ΤΜΗΜΑ ΜΟΥΣΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΙΟΝΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ

Π.Μ.Σ.: «ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΤΗΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ»
ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: «ΜΟΥΣΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ»

Ο Ελεύθερος Μουσικός Αυτοσχεδιασμός ως «άσκηση ενσυνειδητότητας» στην εκπαίδευση του μουσικοπαιδαγωγού: Μια πιλοτική διερεύνηση

Τσαουσίδου Ευαγγελία

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Ετμεκτσόγλου Ιωάννα

Διπλωματική Εργασία υποβληθείσα στο Τμήμα Μουσικών Σπουδών του Ιονίου Πανεπιστημίου,
ως μέρος των απαιτήσεων για την απόκτηση Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης
στην Μουσική Παιδαγωγική

Κέρκυρα, Σεπτέμβριος 2018

Τίτλος: «*Ο Ελεύθερος Μουσικός Αυτοσχεδιασμός ως «άσκηση ενσυνειδητότητας» στην εκπαίδευση του μουσικοπαιδαγωγού»*

© 2018 Τσαουσίδου Ευαγγελία
ALL RIGHTS RESERVED

Απαγορεύεται η δημοσίευση και η ολική ή μερική ή περιληπτική αναπαραγωγή ή αναδημοσίευση κατά παράφραση ή διασκευή του υλικού αυτής της έκδοσης και η με οποιοδήποτε τρόπο αναπαραγωγή (φωτοτυπία, ηλεκτρονική ή μηχανική αναπαραγωγή, καταγραφή σε ηλεκτρονικό σύστημα ή με οποιοδήποτε άλλο τρόπο), σύμφωνα με το νόμο 2121/93 και τους λοιπούς κανόνες Δικαίου περί Πνευματικής ιδιοκτησίας, χωρίς την έγγραφη άδεια του/της συγγραφέα.

Η έγκριση της διπλωματικής εργασίας από το Τμήμα Μουσικών Σπουδών του Ιονίου Πανεπιστημίου δεν υποδηλώνει απαραιτήτως και αποδοχή των απόψεων του/της συγγραφέα εκ μέρους του Τμήματος (Ν.5343/32 αρ.202 παρ.2).

Στον ανιψιό μου Γιάννη,
το πιο όμορφο, νέο
πλάσμα στη ζωή μου

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Η παρούσα μεταπτυχιακή εργασία προέκυψε από το προσωπικό μου ενδιαφέρον για τη φύση του ελεύθερου μουσικού αυτοσχεδιασμού και τις ουσιαστικές επιρροές που ασκεί στην ανθρώπινη οντότητα. Μελετάται εν τούτους, ως ένα μέσο διαμόρφωσης ενσυνείδητων ατομικών παρουσιών, ανάπτυξης διαλεκτικών σχέσεων και ουσιαστικών ενδοπροσωπικών και διαπροσωπικών επαφών και καλλιέργειας ποιοτικών εκπαιδευτικών πλαισίων. Σκοπός μου είναι να αναδείξω την σημασία μιας ολιστικής εκπαίδευσης του μουσικοπαιδαγωγού, μέσω της συμπερίληψης του ελεύθερου μουσικού αυτοσχεδιασμού, κατά την προετοιμασία του προς την οικοδόμηση μιας γνήσιας ατομικής, συλλογικής, μουσικής και εκπαιδευτικής ταυτότητας.

Θα ήθελα να εκφράσω τις θερμότατες ευχαριστίες μου στην επιβλέπουσα καθηγήτρια του Ιόνιου Πανεπιστημίου, κ. Ετμεκτσόγλου Ιωάννα για τη στήριξη και καθοδήγηση, την κ. Διονυσίου Ζωή για τις εύστοχες ιδέες και προτάσεις όσον αφορά το σχεδιασμό της έρευνας και την κ. Ακιγιόνογλου Δήμητρα, για την πολύτιμη βοήθεια και τον ευρύτερο συντονισμό της προσπάθειας, καθ' όλη τη διάρκεια της ερευνητικής διαδικασίας.

Θερμές ευχαριστίες οφείλω, στην παιδαγωγό και καθηγήτρια κ. Αγγέλη Εβίτα, η οποία με ενέπνευσε με τη δύναμη και τη θέληση που εκπέμπει, να αγαπήσω ακόμη περισσότερο το λειτούργημα του παιδαγωγού, θεωρώντας το και βιώνοντάς το, μέσα από τις μαγευτικές διαδικασίες του κουκλοθέατρου και του θεατρικού παιχνιδιού.

Θα ήθελα να ευχαριστήσω επίσης, όλους τους συμμετέχοντες στην έρευνα μουσικοπαιδαγωγούς, για το χρόνο που αφιέρωσαν, για την όρεξη και προθυμία που τους διακατείχε καθ' όλη τη διάρκεια της διαδικασίας και για τις μουσικές και ευρύτερες ενεργειακές διαδράσεις που μοιραστήκαμε και οι οποίες εμβάθυναν και ενίσχυσαν την συνολική αυτοσχεδιαστική και ερευνητική εμπειρία.

Τέλος, ευχαριστώ πολύ, τις φίλες μου Μαρία και Φαίδρα, για τις πολύτιμες στιγμές αυτοσχέδιου παιχνιδιού, που χαιρόμαστε να μοιραζόμαστε.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα έρευνα αποτελεί μια πιλοτική διερεύνηση που εστιάζει στον τρόπο με τον οποίο μουσικοπαιδαγωγοί με κλασσική μουσική παιδεία και χωρίς πρότερη εμπειρία στον ελεύθερο μουσικό αυτοσχεδιασμό (ΕΜΑ), δύνανται να βιώσουν και να νοηματοδότησουν την πρώτη τους συνάντηση με το ευρύ αυτό πεδίο. Πιο συγκεκριμένα, μελετάται ο βαθμός εμπλοκής και διάδρασης, μιας μικρής ομάδας μουσικοπαιδαγωγών (4 ατόμων) στον ΕΜΑ, οι τρόποι πρόσληψης και κατανόησης του φαινομένου και οι πιθανές επιρροές που δύναται να επιφέρει ο ΕΜΑ στην ανάπτυξη της ατομικής, μουσικής και εκπαιδευτικής τους ταυτότητας. Απώτερος σκοπός της μελέτης, αποτελεί η κατανόηση και η ανάδειξη του ΕΜΑ ως μέσου διαμόρφωσης ενσυνείδητων οντοτήτων, πολυδιάστατων μουσικών ταυτοτήτων, γόνιμων σχέσεων και εκπαιδευτικών πλαισίων. Οι συμμετέχοντες παρίστανται σε 5 συνολικά συναντήσεις, όπου πραγματοποιούνται διαδοχικά μια ημι-δομημένη συνέντευξη, τρεις ομαδικοί αυτοσχεδιασμοί και μια ομάδα εστίασης. Μετά το πέρας των διερευνητικών συναντήσεων, τα άτομα διατηρούν την επαφή τους με το συνολικό βίωμα, μέσα από τη συμπλήρωση σχετικού αναστοχαστικού εντύπου. Τέλος, πραγματοποιούνται ατομικές ημιδομημένες, τηλεφωνικές συνεντεύξεις, με σκοπό την ανάδειξη των υποκειμενικών αντιλήψεων σχετικά με τη χρήση του ΕΜΑ ως εκπαιδευτικό εργαλείο.

Τα ευρήματα της έρευνας κατέγραψαν τη συλλογικότητα και την φωνητική αλληλεπίδραση, ως βασικούς παράγοντες διευκόλυνσης και εμβάθυνσης της εμπλοκής στον ΕΜΑ, μέσω της ποικιλόμορφης αισθητηριακής και συναισθηματικής ανατροφοδότησης που προσφέρουν, όπως επίσης και τη χρήση άτυπων ηχητικών αντικειμένων ως αποτελεσματικό τρόπο απελευθέρωσης από την συνηθισμένη μουσική έκφραση και δημιουργία. Η ενεργητική ακρόαση αναδεικνύεται ως η βάση ενός ουσιαστικού μουσικού διαλόγου, κατά την αυθόρμητη λήψη αποφάσεων και τη συνεχή διαπραγμάτευση νέων ηχητικών ενεργειών, αποκαλύπτοντας τις ευεργετικές επιδράσεις μιας ενσυνείδητης παρουσίας κατά την εκπαιδευτική διαδικασία.

Λέξεις κλειδιά: ελεύθερος μουσικός αυτοσχεδιασμός, ενσυνειδητότητα, εκπαίδευση μουσικοπαιδαγωγού, διαλεκτική σχέση και εκπαιδευτική διαδικασία.

Abstract

This thesis constitutes a pilot research which focuses on the way music educators with classical music education and without any previous experience in free musical improvisation, can experience and cogitate on their first encounter with this broad field. More specifically, the degree of engagement and interactivity of a small group of music educators (4 people) in Free Musical Improvisation (FMI), the ways of comprehending and understanding the phenomenon and the possible influence FMI may have on the development of their individual, musical and educational identity, are being studied. The final purpose of the study is the understanding and emerging of free musical improvisation as a means of forming conscious entities, multidimensional musical identities, fertile relationships and educational frameworks. The participants are present in 5 meetings in total, with a semi-structured interview, three group improvisations and a focus group. At the end of the exploratory meetings, individuals maintain their contact with the overall experience, through the completion of a relevant reflection form. Finally, individual semi-structured, telephone interviews are conducted in order to emerge subjective perceptions about the use of FMI as an educational tool.

The findings of the survey recorded collectivity and voice interaction as key factors facilitating and deepening the engagement in FMI, through the diverse sensory and emotional feedback they offer, as well as the use of informal sound objects as an effective way of liberating from ordinary musical expression and creation. Active listening emerges as the basis for a meaningful musical dialogue, in spontaneous decision making and the continuous negotiation of new sound effects, revealing the beneficial effects of a conscious presence during the educational process.

Keywords: free music improvisation, mindfulness, education of music educator, dialectical relation and educational process.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Εισαγωγή.....1

1.Βιβλιογραφική Ανασκόπηση-Θεωρητικό Υπόβαθρο.....6

1.1 Αυτοσχεδιασμός.....6

1.1.1 Ελεύθερος Αυτοσχεδιασμός.....6

1.1.2. Ο μουσικός αυτοσχεδιασμός και η διαφορά του από τον ελεύθερο μουσικό αυτοσχεδιασμό.....7

1.1.3 Ελεύθερος Μουσικός Αυτοσχεδιασμός (ΕΜΑ).....8

1.1.4 ΕΜΑ και -μουσικο-παιδαγωγικές προεκτάσεις.....10

1.2 Ενσυνειδητότητα.....12

1.2.1. Ενσυνειδητότητα και εκπαίδευση 14

1.2.2.Ενσυνειδητότητα και Ελεύθερος Μουσικός Αυτοσχεδιασμός..... 16

1.3 Εκπαίδευση μουσικοπαιδαγωγού και ΕΜΑ.....18

1.4 Σύνοψη.....19

2. Μεθοδολογία.....21

2.1. Ερευνητικά ερωτήματα.....21

2.2. Πρόσωπα έρευνας.....22

2.3. Ερευνητικό πλαίσιο.....23

2.4. Ερευνητικά εργαλεία.....25

2.5 Ανάλυση Δεδομένων.....28

2.6 Δεοντολογία έρευνας.....31

2.7 Περιορισμοί έρευνας.....31

3.Ευρήματα- Αποτελέσματα.....32

3.1 Συλλογικότητα και απελευθέρωση.....33

3.1.1. Συλλογικότητα και εμπλοκή στον ΕΜΑ.....33

3.1.2. Μουσικός διάλογος και εξοικείωση.....34

3.1.3. Φωνητικός κοινός τόπος.....36

3.2 Υπερβατικότητα και συνδιαλλαγή.....38

3.2.1. Ο αυτοσχεδιασμός ως «σύνθεση» δυνητικών στιγμών 39

3.2.2. Η χρησιμότητα του ελεύθερου τρόπου.....40

3.3 Μετάθεση και ανάπτυξη ικανότητας…….....41
3.3.1. Ενεργητική ακρόαση και αισθητηριακή επιμέλεια…….....…...42
3.3.2. Διερεύνηση ατομικής και μουσικής ταυτότητας…….....44
3.4 Περιγραφή δραστηριοτήτων (αποτελέσματα).....46
3.4.1. Μολύβια στο χαρτί.....47
3.4.2. Μουσικό/Θεατρικό παιχνίδι.....49
3.4.3. Φωνητικός πειραματισμός.....51
3.4.4. Οργανικός πειραματισμός.....52
3.5 Απάντηση ερευνητικών ερωτημάτων.....53
3.5.1. Πώς επηρεάζεται η υποκειμενική αντίληψη σχετικά με τις δυνατότητες της μουσικής έκφρασης, αλληλεπίδρασης και επικοινωνίας, μέσα από την εμπειρία του ΕΜΑ;.....54
3.5.1.1. Ηχητικός πειραματισμός και διεύρυνση μουσικής ταυτότητας.....54
3.5.1.2. Παρατήρηση και συνεννόηση.....55
3.5.2. Ποιες είναι οι σχέσεις ΕΜΑ και ενσυνειδητότητας και πώς εμφανίζονται στο και το εκάστοτε υποκειμενικό βίωμα;.....56
3.5.2.1. Ελευθερία και αποδοχή.....56
3.5.3.Γνωριμία με τον ΕΜΑ και συνειδητοποίηση των εκπαιδευτικών του δυνατοτήτων.....57
3.5.3.1. Αυτοσχεδιασμός και παιδικότητα.....58
3.5.3.2. Ελεύθερη έκφραση και δημιουργική μάθηση.....59
4. Συζήτηση-Συμπεράσματα-Προτάσεις.....61
4.1. Αναστοχασμός ερευνήτριας.....65
Βιβλιογραφία.....70
Παράρτημα Α. διάρθρωση συναντήσεων…….....83
Παράρτημα Β. Μουσικό/Θεατρικό παιχνίδι…….....….....86
Παράρτημα Γ. αναστοχαστικά παιχνίδια…….....……....87
Παράρτημα Δ. έντυπο συναίνεσης…….....….....91
Παράρτημα Ε. φωτογραφίες χώρου και υλικών……..…….....…….....93

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η σημασία του ελευθέρου μουσικού αυτοσχεδιασμού (ΕΜΑ) και ο καθοριστικός ρόλος που δύναται να αποκτήσει στην μουσική εκπαίδευση, γίνεται ολοένα και μεγαλύτερο αντικείμενο μελέτης και προβληματισμού της σύγχρονης μουσικής παιδαγωγικής. Πληθώρα σχετικής βιβλιογραφίας αναδεικνύει τη σπουδαιότητα του ΕΜΑ, ως μέσου δημιουργικής, αυθόρμητης έκφρασης, αυθεντικής επικοινωνίας και (αν-)οικοδόμησης της ατομικής και μουσικής ταυτότητας, όπως επίσης και ως έναν αποτελεσματικό και εύθυμο τρόπο για την ανάπτυξη μιας ευρείας και ολιστικής μουσικής κατανόησης και διαπαιδαγώγησης (Borgo, 2007· Custodero, 2007· Hickey, 2009· Kanellopoulos, 2013· 2011, 2010· Koutsoupidou, 2005· Montuori, 2003· Sarath, 2010, 2013· Wright & Kanellopoulos, 2010). Η παρούσα εργασία εστιάζει στην κατανόηση του ΕΜΑ, ως θεμελιώδες μέσο μιας επαρκούς εκπαιδευτικής κατάρτισης και προσωπικής καλλιέργειας του μουσικοπαιδαγωγού, η οποία συνίσταται στη σταδιακή ανάπτυξη μιας ενσυνείδητης παρουσίας και κατάκτησης της ικανότητας παραγωγής πλούσιων πνευματικών, ηχητικών και εκπαιδευτικών *χώρων*. Απώτερος στόχος της δομής και παρουσίας της εν λόγω εργασίας, αποτελεί η παρακίνηση μιας ευρύτερης (ανα)στοχαστικής στάσης του μουσικοπαιδαγωγού, προς διερεύνηση της πολυδιάστατης αυτοσχέδιας παιδαγωγικής και μουσικοποιητικής διενέργειας.

Καθώς, η εκπαίδευση του μουσικοπαιδαγωγού στην Ελλάδα, ιδιαίτερα στην κλασσική μουσική παιδεία, φαίνεται να καλύπτει μικρό μόνο μέρος των ποικιλόμορφων δυνατοτήτων του ΕΜΑ[1], μη εκμεταλλευόμενη τον απέραντο χώρο που προσφέρει, προς εκλέπτυνση του μουσικού αισθητηρίου και προς εμβάθυνση στην ποιότητα του ήχου, της δράσης και της παρουσίας (του), ανακύπτει το ερώτημα, του κατά πόσο αυτές οι διαστάσεις του ΕΜΑ είναι γνωστές, οικείες και επιθυμητές, σε όλο το εύρος της μουσικοπαιδαγωγικής κοινότητας, η οποία εμπεριέχει το σύνολο των μουσικών ειδών, τομέων, πρακτικών, ταυτοτήτων και εμπειριών. Και σε τι βαθμό δύνανται αυτές να επηρεάσουν το ατομικό και συλλογικό μουσικό γίγνεσθαι, το έμψυχο και ενσώματο

[1] Ενώ η χρήση του αυτοσχεδιασμού έχει αποτελέσει βασικό συστατικό της μουσικής δημιουργίας της δυτικής μουσικής παράδοσης, η δράση και το περιεχόμενό της, έχουν πλέον απομακρυνθεί από την αυτοσχέδια πράξη (Dolan et.al. 2013 στο Creech, 2008). Το γεγονός αυτό οφείλεται σε πολυπαραγοντικές αιτίες, οι οποίες οδήγησαν σταδιακά, στη διαφοροποίηση του τρόπου αντίληψης της μουσικής προσωπικότητας και εκτέλεσης, αποσυνδέοντας τη μουσική πράξη από την εκπληρωτική δύναμή της και συνδέοντας τη δημιουργική παρουσία με τη δεξιοτεχνική και αισθητική επίδοση μιας αντικειμενικής, αυτόνομης μουσικής οντότητας (Κανελλόπουλος, 2013· Montuori, 2003).

εκπαιδευτικό δυναμικό, τη συνειδητότητα και την πρακτική του. Ως εκ τούτου, εξετάζεται η επίδραση και η εμπειρία του ΕΜΑ σε μουσικοπαιδαγωγούς κλασσικής εκπαίδευσης, οι οποίοι δεν έχουν σχέση με τον ΕΜΑ, αλλά σχετικά μεγάλη προθυμία να έρθουν σε επαφή με αυτόν, να τον γνωρίσουν και να τον αφουγκραστούν. Αν και η συνολική παρέμβαση είναι σύντομη και διαρθρώνεται μέσα από τη συμμετοχή των μουσικοπαιδαγωγών σε 5 συναντήσεις, με συζητήσεις και διάφορους ομαδικούς αυτοσχεδιασμούς, διαθέτουν ωστόσο σχετική περιεκτικότητα που αντισταθμίζει εν μέρει, την έλλειψη μακροχρόνιων επιδράσεων και αποτελεσμάτων. Η ανάγκη για ΕΜΑ, στη συγκεκριμένη περίπτωση αλλά και γενικότερα, φαίνεται να είναι τόσο μεγάλη και βαθιά (συνειδητή ή ασυνείδητη), που η συνεχής και εναλλακτική εξέταση της επενέργειας του ΕΜΑ στη μετέπειτα σκέψη, αίσθηση και πράξη, δύναται να προσφέρει νέες, διευρυμένες προοπτικές για τις δυνατότητες της εξέλιξής του ανθρώπου ως πνευματικού όντος, σε ατομικό, συλλογικό, μουσικό και εκπαιδευτικό επίπεδο. Η επιταγή μιας εκτεταμένης διερεύνησης και βαθύτερης κατανόησης του φαινομένου του ΕΜΑ στο μουσικοπαιδαγωγικό πλαίσιο (Kanellopoulos, 2007), έρχεται ως επακόλουθο της έμφυτης τάσης και πρωταρχικής αναγκαιότητας της αυτοσχέδιας δράσης, ως θεμελιώδες γνώρισμα της ορμέμφυτης *φυσικής επιλογής* μιας αέναης βιολογικής εξέλιξης (Berkowitz, 2010). Μια εγγενής ιδιότητα, που σαν τον *ελεύθερο χρόνο*, χάνεται σταδιακά κατά την ενηλικίωση. Για το λόγο αυτό, η παρούσα έρευνα επιλέγει να εστιάσει και να ασχοληθεί με τις πρωτογενείς πλευρές και αξίες του βιώματος του ΕΜΑ, της ενσυνειδητότητας και της μουσικής εκπαιδευτικής πράξης, σε σχέση με τον μουσικοπαιδαγωγό, ο οποίος έχει εν μέρει αποχωρισθεί την ενθουσιώδη παιδική του υπόσταση και πιθανόν έχει αγνοήσει ή παραμελήσει την αναγκαιότητα και την ομορφιά της ελευθεροφροσύνης, τη σοβαρότητα και τη σημασία του αυθόρμητου παιχνιδίσματος (Huizinga, 1989).

Εφαλτήριο για τη διεξαγωγή της έρευνας, αποτέλεσε το ενδιαφέρον μου να διερευνήσω το ρόλο του ΕΜΑ στη διαμόρφωση μιας ποιοτικής εκπαιδευτικής σχέσης και πρακτικής, η οποία πηγάζει από μια ενσυνείδητη παρουσία και μια διαρκώς εξελισσόμενη ατομική, μουσική και εκπαιδευτική ταυτότητα. Πιο συγκεκριμένα, μελετάται η δυνατότητα της χρήσης του ΕΜΑ ως μέσου για την ανάπτυξη της ενσυνειδητότητας του μουσικοπαιδαγωγού, η οποία δύναται να αποτελέσει πηγή ενδοπροσωπικής εμβάθυνσης και μουσικής εξέλιξης και εν συνεχεία, ανεξάντλητη δημιουργική πηγή, νέων, κατάλληλων και ανάλογων (με την εκάστοτε στιγμή, τον περιβάλλοντα χώρο και τις ανθρώπινες οντότητες) σχέσεων, επαφών και εκπαιδευτικών (ανα)πλαισιώσεων και πρακτικών. Εστιάζοντας, στην αναγκαιότητα και στον τρόπο άσκησης του ΕΜΑ κατά την

εκπαίδευση του μουσικοπαιδαγωγού, αλλά και στην περαιτέρω επιμορφωτική πορεία του, η έρευνα στοχεύει στην ανάδειξη της σπουδαιότητάς του για τη δημιουργία μιας ολοκληρωμένης εκπαιδευτικής ταυτότητας και μιας ποιοτικής εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Καθώς ο ΕΜΑ μπορεί να αποτελέσει μια πολλαπλώς ευεργετική ασχολία-συνήθεια τόσο σε ατομικό όσο και σε συλλογικό επίπεδο, καθίσταται μια αμιγώς δημιουργική, ενσυνείδητη πράξη που προάγει την ολοκλήρωση και την εκλέπτυνση της προσωπικής -μουσικής- ταυτότητας, μέσω της ανάπτυξης ολιστικής -μουσικής- γνώσης, αντίληψης και εμπειρίας (Bailey, 1992 ˙ Sarath, 2010). Εν τούτοις, το φαινόμενο του ΕΜΑ, προσφέρεται για μια πιο διευρυμένη και σε βάθος εξέταση των λειτουργιών και επιδράσεων που (δύναται να) έχει, στην ποιότητα της παρουσίας και του διαδραστικού συσχετισμού, κατά την εκπαιδευτική πράξη (Sawyer, 2010). Δεδομένου ότι κάθε αληθινή μαθησιακή, αισθητική, αισθητηριακή, μουσική εμπειρία, απαιτεί πλήρη εκούσια αφοσίωση και συγκέντρωση προσοχής, κίνητρα και κίνηση, ροή και αλλαγή, διαπλοκή και διάδραση, επαφή, σύνδεση, έκφραση και επικοινωνία (O'Neill, 2012), η ουσιαστική προσπάθεια της μουσικής εκπαίδευσης και του μουσικοπαιδαγωγού, συνίστανται στην προώθηση και εκπλήρωση των ποιοτήτων αυτών, με έναν ευχάριστο και εύψυχο, συνεπώς ευεργετικό και εποικοδομητικό τρόπο (Jorgensen, 1996-1997). Η προσωπική δέσμευση του μουσικοπαιδαγωγού στους ουσιαστικούς σκοπούς της μουσικής αγωγής και της ευρύτερης εκπαίδευσης, προϋποθέτει την ολιστική εμπλοκή του σε μια αέναη, συστηματική, προσεκτική αναζήτηση της ουσίας των πραγμάτων, νοημάτων, (συν-)αισθημάτων, καταστάσεων, διαδικασιών (Bowman, 2012), σε αλληλεπίδραση με μια συνεχώς εξελισσόμενη και αναδυόμενη μουσική-ανθρώπινη οντότητα-ταυτότητα (Elliott & Silverman, 2014). Μια ενσυνείδητη παρουσία, προάγει μια ενσυνείδητη μάθηση, η οποία θεμελιώνεται στην συγκεντρωμένη, αβίαστη προσοχή σε αυτό που συμβαίνει (Kornelsen 2006), και εκδηλώνεται μέσω της ενεργητικής συμμετοχής, της διεισδυτικής παρατήρησης και της πολυδιάστατης προσφοράς (Langer, 2000), χαρακτηριστικά γνωρίσματα μιας ποιοτικής ανθρώπινης και εκπαιδευτικής δραστηριότητας.

Το πρώτο κεφάλαιο της εργασίας περιέχει μια ενδεικτική βιβλιογραφική ανασκόπηση των κεντρικών θεμάτων που απασχολούν τη συγκεκριμένη έρευνα και αφορούν στον ΕΜΑ, την ενσυνειδητότητα, την μεταμορφωτική μουσική εκπαίδευση και διαδικασία, με κεντρικό άξονα την ολόπλευρη και *φυσική* διαπαιδαγώγηση του μουσικοπαιδαγωγού. Προσεγγίζοντας την οργανική συνδεσιμότητα του ελεύθερου, αυθόρμητου, μουσικού παιξίματος, της ανάπτυξης ενσυνείδητης κατάστασης και παρουσίας και της προσωπικής καλλιέργειας και μόρφωσης, καθίσταται ολοένα και πιο διαυγές, το πολυδιάστατο

λειτούργημα που καλείται να επιτελέσει ο εκάστοτε μουσικοπαιδαγωγός, εμπλεκόμενος ολοκληρωτικά σε μια ποιοτική μορφοποίηση και ένα διαρκή πολύπλευρο μετασχηματισμό της ατομικής, συλλογικής, μουσικής και εκπαιδευτικής του ταυτότητας (Wright & Kanellopoulos, 2010). Καθώς στον πυρήνα, της ενσυνειδητότητας, βρίσκεται μια ποιότητα πέρα από οποιαδήποτε μορφή και σχήμα, μια κατάσταση «καθαρής συνείδησης», που δεν περιέχει, αλλά είναι αγάπη, φως, γαλήνη, χαρά (Albrecht et.al. 2012 · Schoeberlein & Sheth, 2009), ο ενσυνείδητος μουσικοπαιδαγωγός καλείται να δραστηριοποιηθεί με άξονα την επιμόρφωση των άλλων αλλά και του εαυτού του, έτσι ώστε να γίνεται ένας «καλός αγωγός» αυτών των ποιοτήτων (Allan, 2004). Αυτή η κατάσταση της συνειδητότητας, θεωρείται ότι δύναται να προκληθεί μέσω της άσκησης στον ΕΜΑ, προάγοντας μια αυτόματη, άμεση αυτοδιδασκαλία (Thomson, 2008), που πηγάζει από την ίδια τη φύση της ύπαρξης, και αφορά όχι απλά μια μονοδιάστατη νοητική εκπαίδευση και μουσική κατάρτιση, αλλά άπτεται μιας ευρείας καλλιέργειας της σωματικής και ευρύτερης πνευματικής οντότητας του μουσικοπαιδαγωγού (Elliott & Silverman, 2014). Η διαπαιδαγώγηση της ολότητάς του, δύναται να οδηγήσει στην πιθανή δημιουργία κατάλληλων εκπαιδευτικών χώρων, μέσω των οποίων να ενδυναμώνεται η ενεργητική, ενσυνείδητη συμμετοχή, η ευέλικτη και χαρούμενη τοποθέτηση και η ουσιαστική επικοινωνία με την ολότητα του εαυτού, του άλλου και του κόσμου.

Το δεύτερο κεφάλαιο αφορά τη μεθοδολογία της έρευνας, δηλαδή τον ερευνητικό σχεδιασμό, την περιγραφή του δείγματος, τις μεθόδους παραγωγής, συλλογής, ανάλυσης και ερμηνείας των δεδομένων και το πλαίσιο διεξαγωγής της έρευνας, όπως επίσης ζητήματα εγκυρότητας, δεοντολογίας και αξιοπιστίας, καθώς και τους περιορισμούς της συγκεκριμένης μελέτης. Τα δεδομένα που προέκυψαν από την έρευνα αναλύθηκαν σύμφωνα με την ερμηνευτική φαινομενολογική μέθοδο (Smith & Osborn 2007), εστιάζοντας στην υποκειμενική κατανόηση της βιωματικής εμπειρίας των συμμετεχόντων και αναγνώσθηκαν σε κυριολεκτικό, ερμηνευτικό και αναστοχαστικό επίπεδο (Mason 2003). Οι κατηγορίες και υποκατηγορίες που προέκυψαν από τη θεματική ανάλυση των δεδομένων αφορούν: στη συλλογικότητα ως μέσο απελευθέρωσης των ατόμων, κατά την είσοδό τους στον ΕΜΑ, και ως τρόπο και τόπο κατανόησης της φύσης του ΕΜΑ, ο οποίος φαίνεται να συνιστά για τους συμμετέχοντες, μια κατάσταση ομαδικής συνδιαλλαγής και παρουσίας, με κεντρικό άξονα τη φωνητική αυτοσχεδιαστική συμμετοχή και αλληλεπίδραση. Η δεύτερη κατηγορία αφορά τον υπερβατικό και ανανεωτικό χαρακτήρα της αυτοσχεδιαστικής δράσης και συνομιλίας, μέσω του οποίου τα άτομα, φαίνεται να βίωσαν με διαβαθμίσεις, αλλαγές στο επίπεδο συνείδησης, θεμελιώνοντας σταδιακά έναν

ολοένα ισχυρότερο δεσμό με τον εαυτό τους, τους άλλους αυτοσχεδιαστές και την εκάστοτε ηχητική στιγμή. Η τρίτη κατηγορία αφορά την ανάπτυξη της αίσθησης ικανότητας, αυτοπεποίθησης και ευχαρίστησης, μέσω της ανάπτυξης της ενεργητικής, ακουστικής και ευρύτερης αισθητηριακής προσοχής, κατά την εξερεύνηση της δυνητικότητας των ηχητικών αντικειμένων, των μουσικών οργάνων, στιγμών και ταυτοτήτων.

Τα συμπεράσματα και οι προτάσεις εστιάζουν στην ανάπτυξη της ενεργητικής ακρόασης και αισθητηριακής προσοχής, ως βασική προϋπόθεση αλλά και κύριο επακόλουθο της ενσυνείδητης κατάστασης του ΕΜΑ. Η βίωση της ολιστικής και πολυδιάστατης φύσης του ανθρώπινου οργανισμού, δύναται να προαχθεί μέσω της εκτεταμένης άσκησης του ΕΜΑ, σε ατομικό και κυρίως συλλογικό επίπεδο, δημιουργώντας συνεχώς νέα επίπεδα αντίληψης και ενότητας. Στη συγκεκριμένη μελέτη, οι συμμετέχοντες έχουν μια θετική προδιάθεση για τον αυτοσχεδιασμό, η οποία ενισχύεται σταδιακά από διάφορα αισθητηριακά και συναισθηματικά ερεθίσματα. Κατά τη διάρκεια των διερευνητικών συναντήσεων και των ομαδικών αυτοσχεδιασμών, πραγματοποιείται μια πρώτη επαφή με τον ΕΜΑ και αναπτύσσεται με διαβαθμίσεις μεταξύ των ατόμων, ένας αρκετά ισχυρός δεσμός ανάμεσα σε αυτούς και τις εκάστοτε ηχητικές ενότητες. Το βασικό συμπέρασμα της έρευνας ήταν ότι η διαλογική σχέση μεταξύ των ελεύθερων μουσικών αυτοσχεδιαστών και η συνεχής και πολλαπλώς ευεργετική ανατροφοδότηση ανάμεσά τους, μέσω των επι τόπου ηχητικών εξερευνήσεων και πειραματισμών της φωνής, των άτυπων ηχητικών αντικειμένων και ανοίκειων μουσικών οργάνων, επιτρέπουν στα άτομα να αναπτύξουν μια ουσιαστική πρώτη εμπειρία με τον ΕΜΑ. Η κατάσταση ενσυνειδητότητας διαφαίνεται σε κάθε προσπάθεια ενεργητικής συμμετοχής, η οποία δείχνει να καθιστά τα άτομα πιο παρατηρητικά, πιο δεκτικά και πιο ευέλικτα, προάγοντας την κατανόηση της παιδικής φύσης και την ανάπτυξη της επικοινωνίας και διάδρασης μεταξύ παιδαγωγού και μαθητή.

1. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ

1.1 Αυτοσχεδιασμός

Ο αυτοσχεδιασμός αποτελεί μια πράξη εγγενή στην ανθρωπινή φύση, καθώς συνδέεται άμεσα, με την έμφυτη ανάγκη του για έκφραση και δημιουργία. Η ουσία του όρου συνιστά την ίδια την ουσία του ανθρώπου, καθώς αυτός καλείται να δρα αυθόρμητα και σύμφωνα με τις εκάστοτε συνθήκες, για να αντεπεξέλθει σε βασικά ζητήματα της οντολογικής και πνευματικής του εξέλιξης (Berkowitz, 2010 ˙ Higgins & Mantie 2013 ˙ Τσίρης, 2008). Η αποτελεσματική χρήση των διαθέσιμων πηγών-ερεθισμάτων και η ευρηματική, διαλεκτική επικοινωνία και δράση, αποτελεί μια θεμελιώδη δεξιότητα της ανθρώπινης δημιουργικής φύσης, η οποία εκδηλώνεται ιδανικά ως μια κατάσταση πλήρους παρουσίας και ενεργητικότητας (Csikszentmihalyi, 1996). Η ύπαρξη ωστόσο, των όποιων εξωτερικών πραγματικοτήτων, είναι άμεσα συνδεδεμένη και συντονισμένη με την εκάστοτε εσωτερική πραγματικότητα, σε συσχέτιση με την οποία καθορίζεται η ποσότητα και η ποιότητα των προσλαμβανουσών και συνεπώς των ατομικών και συλλογικών εμπειριών (Reimer, 2003 ˙ Wolfgang 2008). Η επιλογή της εκάστοτε οπτικής, αντίληψης και πράξης, πηγάζει από την διάδραση ενός πολυδιάστατου δικτύου πολύπλοκων σχέσεων και πλαισίων, που συνθέτουν συνολικά τη δημιουργική έκφραση της ατομικής και συλλογικής μοναδικότητας (Montuori, 2003 2011).

Εν τούτοις, ο αυτοσχεδιασμός αποτελεί μια πολυεπίπεδη πράξη, που εμφανίζεται ακριβώς την κατάλληλη στιγμή, (ανα)διαμορφώνοντας, μέσω της δράσης και των δυναμικών αποκρίσεών της, τον εξωτερικό χώρο και μεταστοιχειώνοντας τον εσωτερικό χώρο, σε αυτό που αρμόζει για μια ουσιαστική επικοινωνία και συνδιαλλαγή (Csikszentmihalyi, 1990˙ Custodero, 2007). Η αναγκαιότητα του αυτοσχεδιασμού καθίσταται επιτακτική και προτάσσει την ανεμπόδιστη συνάντηση με το εδώ και τώρα, η οποία απαιτεί τον ευέλικτο συντονισμό ενός πολύμορφου, διαδραστικού γίγνεσθαι (Pressing, 1987). Η μη προσχεδιασμένη δράση και αυτενέργεια στην πιο αυθεντική της μορφή, εκδηλώνεται με την πράξη του ελευθέρου αυτοσχεδιασμού και αντανακλά μια εμπνευσμένη πρόταση, μια δημιουργική σύλληψη και μια υπεύθυνη προσφορά (Bailey, 1992 ˙ Kanellopoulos, 2011).

1.1.1 Ελεύθερος αυτοσχεδιασμός

Η έννοια του αυτοσχεδιασμού, εμπεριέχει εν μέρει τις αξίες της ελεύθερης βούλησης και δράσης, ωστόσο ο όρος *ελεύθερος αυτοσχεδιασμός*, εκφράζει την πλήρη απελευθέρωση από οτιδήποτε αντιστέκεται στην αυθόρμητη και αβίαστη έκφανση της ύπαρξης. Ο ελεύθερος αυτοσχεδιασμός, συναντά τις πρωτογενείς δημιουργικές δυνάμεις του ενθουσιασμού και της περιέργειας, που συνιστούν τον πυρήνα της παιδικής φύσης, ο χώρος και ο χρόνος της οποίας, αποτελούν απεριόριστα περιεχόμενα, εντός αποκλινόντων περιθωρίων και συγκλινόντων απαρχών (Huizinga, 1989). Η κατανόηση του ατομικού και συλλογικού γίγνεσθαι κατά τη συνδιαλλαγή του απρόσμενου με το δομημένο και του οικείου με το νέο, συμβάλλει στη διάνοιξη δυνατοτήτων και διαύλων επικοινωνίας (Bailey, 1992). Το ευρύ αυτό δημιουργικό πλαίσιο, προσφέρει μια αστείρευτη ποικιλομορφία δυνατοτήτων, η πρόσληψη και οργάνωση των οποίων, απαιτεί την ανάπτυξη της ελεύθερης επιλογής, θεμελιώδους σημασίας για την ανάπτυξη ενός αυτοτελούς προσωπικού οικοδομήματος (Montuori, 2003). Η εμπειρία μιας αρμονικά συντονισμένης *μουσικής* ύπαρξης και πράξης, ευνοϊκά διακείμενης προς όλες τις πιθανές εκφάνσεις μιας μεταλλασσόμενης φυσικής υπόστασης, συνδράμει στην αίσθηση της πληρότητας και εσωτερικής ισορροπίας. Με την αποδοχή και αναγνώριση μιας πολυδιάστατης φυσικής πραγματικότητας, εκπληρώνεται το απροσδόκητο αίτημα της στιγμής, να εντοπίζει το θαυμαστό πέρα από το γνώριμο (Kanellopoulos, 2011).

Καθώς η ελευθερία της βούλησης συνδιαλέγεται με την αυτοπειθαρχία για την ανάπτυξη μιας αυθεντικής και διαλογικής απόκρισης, η συγκρότηση της αυτοσχέδιας οντότητας, αποκαλύπτεται μέσω της απλότητας, των μορφών και της εμπιστοσύνης προς την εκάστοτε δημιουργική αφετηρία και προσέγγιση (Kanellopoulos, 2011 ˙ Montuori, 2003). Η εσωτερική ανάγκη για ολιστική εμπειρία και γνώση, μέσω της αυτοσχέδιας δημιουργικής σύλληψης και δράσης, συνιστούν τη γνησιότητα μιας αυθόρμητης, ενθουσιώδους συν-εκδηλώσης, ενός παιγνιώδους γόνιμου πλαισίου (Κανελλόπουλος, 2010), που αντανακλά τη θετική όψη ενός συνεχώς διαπραγματευόμενου δημιουργικού χάους (Montuori, 2003). Η ζωτική ενέργεια αυτού, έγκειται στην απελευθέρωση μιας αφυπνισμένης και επιδέξιας οντότητας, η οποία οδηγείται σταδιακά στην ανάπτυξη μιας ολοένα και μεγαλύτερης υπευθυνότητας για αυτό που υπάρχει και συμβαίνει, καθώς εξερευνά με επιμελή και ενσυνείδητο τρόπο, τις αθέατες πτυχές του φυσικού -ηχητικού- της κόσμου (Kanellopoulos, 2011).

1.1.2. Ο μουσικός αυτοσχεδιασμός και η διαφορά του από τον ελεύθερο μουσικό αυτοσχεδιασμό

Ο μουσικός αυτοσχεδιασμός αναφέρεται στη μη προσχεδιασμένη μουσική δημιουργία, η οποία συμβαίνει κατά τη διάρκεια της μουσικής εκτέλεσης και πηγάζει από τη δημιουργική χρήση συγκεκριμένων κανόνων μουσικής *σύνταξης*, αντίστοιχων του εκάστοτε μουσικού ιδιώματος (Bailey, 1992 ˙ Sarath, 2010). Η οργάνωση των ηχητικών δομών στον ιδιωματικό αυτοσχεδιασμό, χαρακτηρίζεται από σχετική ποικιλομορφία και φρεσκάδα, άπτεται ωστόσο του θεωρητικού και εκτελεστικού πλαισίου αναφοράς της. Σε αντίθεση, ο ελεύθερος ή ανοιχτός μουσικός αυτοσχεδιασμός δε στηρίζεται σε κάποια συγκεκριμένη μουσική φόρμα και δεν τροφοδοτείται άμεσα από κάποιο ιδιαίτερο μουσικό στυλ (Bailey, 1992 ˙ Sarath, 2010). Η φύση της ελευθερίας έγκειται στην απομάκρυνση της μουσικής πράξης από κάθε περιορισμό και την πειθάρχηση της εκάστοτε μουσικής παρουσίας στην προσωπική ευθύνη της αυθόρμητης δημιουργικής εμπλοκής (Kanellopoulos, 2011). Εν τούτοις, η δόμηση των ηχητικών μορφών παρουσιάζεται περισσότερο διαφοροποιημένη, αντανακλώντας κάθε φορά την πολυδιάστατη ατομική και συλλογική οντότητα και συμπεριφορά (Bailey, 1992 ˙ Thomson, 2008).

Κάθε αυτοσχεδιασμός προϋποθέτει τη δημιουργική, καινοτόμα δράση, την ενεργητική και ενσυναισθητική ακρόαση και συμμετοχή (Waters, 2018). Ωστόσο στον ελεύθερο μουσικό αυτοσχεδιασμό, δεδομένου του αυξημένου βαθμού απροσδιοριστίας, ο εν δυνάμει αυτοσχεδιαστής, καλείται να εξερευνά συνεχώς νέες πιθανότητες (αυτό)οργάνωσης, μέσω μιας κατάστασης επαυξημένης αισθητηριακής ευαισθησίας (Montuori, 2003 ˙ Sarath, 2010). Καθώς το απροσδόκητο της ποίησης και το απρόβλεπτο της έκβασης του ΕΜΑ, απαιτεί υψηλή αφοσίωση στον παρόντα χώρο και χρόνο, τα επίπεδα ενσυνειδητότητας και ελευθερίας αναπτύσσονται σταδιακά, καθιστώντας την δημιουργική παρουσία πιο έτοιμη να αποφασίσει γρήγορα και να δράσει αποτελεσματικά (Sarath, 2010).

1.1.3. Ελεύθερος μουσικός αυτοσχεδιασμός (ΕΜΑ)

Όταν ο ελεύθερος αυτοσχεδιασμός πραγματώνεται μέσω αυθόρμητων ηχητικών εξερευνήσεων με δημιουργική χρήση του εκάστοτε φυσικού υλικού και των τυπικών μουσικών δομών και οργανώσεων (Bailey, 1992), η προσοχή συγκεντρώνεται στη φροντίδα της ακουστικής διάστασης ενός πολύπλοκου συνόλου, το οποίο ανατροφοδοτείται από τη συνεχώς πρωτότυπη ηχητική διέγερση (Sarath, 2010). Η νεότητα των ηχητικών-μουσικών εμπειριών, δεσμεύει την ενεργητική ακρόαση του αυτοσχεδιαστή,

κατά τρόπο ολιστικό[2], κατευθύνοντας άλλοτε συνειδητά και άλλοτε υποσυνείδητα, τις εκάστοτε ηχητικές επιλογές προς την ικανοποίηση θεμελιωδών σωματικών, αντιληπτικών και αισθητικών αναγκαιοτητών (Bailey, 1992 · Pressing, 1998). Κάθε απόφαση απορροφά και απορροφάται από τη φυσική και πολυδιάστατη έκφραση ενός δυναμικού, δημιουργικού χάους, κατά το οποίο εξελίσσεται μια ευεργετική, δονητική εξερεύνηση και αλληλεπίδραση (Montuori, 2003). Αναγνωρίζοντας την ηθική υπευθυνότητα του ελεύθερου μουσικού αυτοσχεδιαστή και την προϋπόθεση της ολιστικής συμμετοχής του (Berkowitz, 2010 · Berliner, 1994 · Kanellopoulos, 2011 · Pressing, 1998), αναδεικνύεται η φυσική αναγκαιότητα μιας αέναης και αμοιβαίας διαλογικής σύνθεσης των αντιφατικών και πολυσύνθετων πραγματικοτήτων τής εκ νέου -μουσικής- δημιουργίας και δημιουργικής προσωπικότητας (Custodero, 2007 · Kanellopoulos, 2011 · Montuori, 2003 · Szekely, 2012).

Η ενεργητική εμπλοκή κατά τον ΕΜΑ, εμπλουτίζει το βίωμα του χώρου, του χρόνου, του άλλου και του ενσώματου εαυτού, με το γενναίο και αποφασιστικό άνοιγμα προς ένα ποικιλόμορφο και λεπτοφυές -ηχητικό- όλο (Bailey, 1992 · Kanellopoulos, 2011 · Montuori, 2003). Η ζωτικότητα και η αυθεντικότητα του ΕΜΑ, πηγάζει από τις δομικές λειτουργίες του ίδιου του ανθρώπινου οργανισμού, ο οποίος, στη φυσική του μορφή, χαρακτηρίζεται από ελευθερία, μουσικότητα και αυτοσχεδιαστική ολιστική σκέψη και δράση (Custodero, 2007 · Τσίρης, 2008). Η ανθρώπινη ύπαρξη, συντονισμένη με τις δονήσεις της πηγαίας παιδικής συνείδησης, που συνθέτει άμεσα και διαλογικά τη γνώση και την ικανότητα (αναδι-)οργάνωσης αυτής, διαπνέεται από τη φυσική, δημιουργική ικανότητα για αυτοσχέδιο, ελεύθερο και έντεχνο παιχνίδι (Κανελλόπουλους, 2013, 2010). Τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα μιας τέτοιου είδους, εξερευνητικής στάσης, συνθέτουν και συνθέτονται από την εγγενή κυριότητα της προσεκτικής παρατήρησης, που εστιάζει στη δημιουργική εξερεύνηση της πολλαπλότητας των αυτοσχέδιων διεργασιών (Kanellopoulos, 2011 · Montuori, 2003).

Ο *χώρος* του ΕΜΑ, αποτελεί ένα πολυεπίπεδο και συνθετικό πλαίσιο, το οποίο εμπεριέχει και ενθαρρύνει τη φυσική, διαισθητική τάση της ανθρώπινης ύπαρξης για εξερεύνηση και ποιητική έκφραση, προάγοντας τόσο τη δημιουργική μάθηση, όσο και την προσωπική μουσική και ευρύτερη ανάπτυξη (Bailey, 1992 · Montuori, 2003). Η επίγνωση της αληθινής φύσης μιας ελεύθερης μουσικής δημιουργίας, προσδιορίζεται και εκτιμάται

[2] Η ενεργητική ακρόαση αφορά τον ανθρώπινο οργανισμό στην ολότητά του, καθώς η δομή και η λειτουργία του ίδιου του ακουστικού συστήματος, συγκροτεί και συγκροτείται από ένα ενιαίο δυναμικό και διαδραστικό σύστημα, που άπτεται των σωματικών και πνευματικών λειτουργιών (Madaule, 1998, *Με ανοιχτά αυτιά*).

από την επίμονη, σοβαρή και διαισθητική παρατήρηση και ενδελέχεια μιας ανέμελης, εύθυμης και ενσυνείδητης συμμετοχής (Κανελλόπουλος, 2010 · Sarath, 2010). Μέσω της διατήρησης της δημιουργικής ροής και της ευέλικτης εκφραστικής κινητοποίησης, η ατομική και συλλογική (μουσική) ταυτότητα και συνειδητότητα, καλλιεργούνται με ολιστικό και εμβριθή τρόπο, προσφέροντας στην ανθρώπινη ύπαρξη και στην ηχητική οντότητα, μια αβίαστη ανατροφοδότηση και μια διαδραστική αυτοδυναμία (Bailey, 1992 · Borgo, 2007).

1.1.4. Ελεύθερος μουσικός αυτοσχεδιασμός και -μουσικο-παιδαγωγικές προεκτάσεις

Η αξιοποίηση του αυτοσχεδιασμού στη μουσικοπαιδαγωγική διαδικασία, αφορά την ανάπτυξη της δημιουργικότητας, της εκφραστικότητας και της μουσικότητας, τόσο μέσα από τη βιωματική θεωρητική κατανόηση και μουσική αντίληψη, όσο και μέσα από την αυθόρμητη και υπεύθυνη μουσική πραγμάτωση (Hickey, 2009 · Κανελλόπουλος, 2010). Με τη χρήση του αυτοσχεδιασμού, προάγεται τόσο η εκμάθηση μουσικών δεξιοτήτων, όσο και η καλλιέργεια κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων, καθώς το πλαίσιο λειτουργίας του είναι κατά κόρον συλλογικό, παράγοντας που ενθαρρύνει την ανάπτυξη διαλογικών σχέσεων, μέσω της ακρόασης και ενσυναίσθησης του άλλου (Hodges, 2010 · Thomson, 2008 · Waters, 2018). Καθώς η αυτοσχεδιαστική μουσική δημιουργία συντελείται σε πραγματικό χρόνο και συλλογικό συνήθως τόπο, δύναται να αποτελέσει μια γόνιμη και πολυδιάστατη παιδαγωγική δραστηριότητα, προωθώντας τη διαλεκτική σύνδεση του γνωστικού, ψυχοκινητικού και συναισθηματικού/συγκινησιακού τομέα (Wallace, 2012). Η παιδαγωγική λειτουργία του ελεύθερου αυτοσχεδιασμού, αφορά τον επιτελεστικό χαρακτήρα του και τη δημιουργία μιας νέας μουσικής εμπειρίας, μέσω της συγκέντρωσης της προσοχής στη διαδικασία του ηχητικού πειραματισμού (Κανελλόπουλος, 2013, 2010). Μέσω της αυτοσχέδιας μουσικοποιητικής διεργασίας, ενθαρρύνεται η προσωπική συγκρότηση και νοηματοδότηση της -μουσικής- γνώσης, δια της αυτονόμησης και της διαισθητικής κινητοποίησης προς μια πολυδιάστατη και πολυδύναμη ελευθερία[3] (Κανελλόπουλος, 2013, 2010).

[3] Οι παιδαγωγικές διαστάσεις του ΕΜΑ, άπτονται των μετανεωτερικών αξιών της εκπαιδευτικής διαδικασίας, οι οποίες δίνουν έμφαση στην ανάπτυξη της αυτονομίας, της χειραφέτησης, της μοναδικότητας και της δημοκρατίας, μέσω της αυτορρύθμισης και οργάνωσης σε ένα διευρυμένο πλαίσιο αναφοράς, που έγκειται στη μετάβαση από την «αναζήτηση της βεβαιότητας στη διαχείριση της αβεβαιότητας» και στο οποίο η γνώση θεάται ως μια υποκειμενική, «υποθετική» πλαισιοθετημένη κατασκευή (Ματσαγγούρας και Κασούτας, 2007, 314-315). Καθώς ο ΕΜΑ αφορά ακαθόριστες, απρόβλεπτες δομές οργάνωσης και αυξημένες δυνατότητες επιλογής, παρέχει στη μουσική παιδαγωγική, ένα διευρυμένο πλαίσιο και ένα πλούσιο περιεχόμενο, που διαρθρώνεται μέσω ποικιλόμορφων, εναλλακτικών και διαλεκτικών τρόπων ύπαρξης και δράσης (Κανελλόπουλος, 2013).

Η χρήση του αυτοσχεδιασμού στην ελληνική μουσική εκπαίδευση, αφορά κυρίως στην αγωγή παιδιών προσχολικής ηλικίας, μέσω της εφαρμογής μουσικοπαιδαγωγικών προσεγγίσεων των Dalcroze και Orff (Νάκου, 2008-2009). Αυτοσχεδιαστικές πρακτικές, με έμφαση στην αυθόρμητη ηχητική εξερεύνηση και δημιουργία, χρησιμοποιούνται γενικά σε περιορισμένη κλίμακα στα πλαίσια του σχολικού και ωδειακού περιβάλλοντος της σύγχρονης ελληνικής, αλλά και ευρύτερης μουσικοπαιδαγωγικής πραγματικότητας (Borgo, 2007˙ Wallace, 2012). Στην τριτοβάθμια εκπαίδευση υπάρχουν κάποιες ενδιαφέρουσες προσεγγίσεις του ΕΜΑ ως μέσου μουσικοπαιδαγωγικής πρακτικής, οι οποίες στοχεύουν στην περαιτέρω διερεύνηση της αξίας της ελεύθερης μουσικής δημιουργίας και οι οποίες πραγματοποιούνται μέσα από διάφορα εργαστήρια και εκπαιδευτικά προγράμματα (Δημητριάδης και Μνιέστρης, 2002˙ Κανελλόπουλος και Στεφάνου, 2015). Το μάθημα του ελευθέρου μουσικού αυτοσχεδιασμού, εμφανίζεται στο ακαδημαϊκό πλαίσιο, άλλοτε με υποχρεωτικό χαρακτήρα και άλλοτε ως μάθημα επιλογής, ανάλογα με το περιεχόμενο των εκάστοτε κατευθύνσεων, τμημάτων και σχολών.

Με γνώμονα τη δημιουργική και πλαισιοθετημένη φύση της μάθησης και αναγνωρίζοντας τη συνεχή ενεργητική διαδικασία εξερεύνησης και αναδιοργάνωσης που χαρακτηρίζει μια ποιοτική εκπαιδευτική εμπειρία, η διαδικασία του ΕΜΑ, κρίνεται κατάλληλη για την μουσική, αλλά και ευρύτερη διαπαιδαγώγηση του *συνόλου* της εκπαιδευτικής κοινότητας (Borgo, 2007˙ Κανελλόπουλος, 2010 ˙ Thomson, 2008 ˙ Wright & Kanellopoulos, 2010). Μέσω της δυναμικής της ελεύθερης μουσικής δημιουργίας, καθίσταται δυνατή η πραγμάτωση μιας νέας μουσικής ταυτότητας και πραγματικότητας, με υψηλότερο βαθμό δεκτικότητας και ποικιλομορφίας (Bailey, 1992 ˙ Szekely, 2012), γεγονός που δύναται να ενθαρρύνει την εξελικτική σχέση και εφευρετική συνδιαλλαγή μεταξύ εκπαιδευόμενων και εκπαιδευτών (Thomson, 2008). Ο διυποκειμενικός, επικοινωνιακός χώρος που θεμελιώνεται κατά τη διαδικασία του ΕΜΑ, στο συλλογικό κυρίως επίπεδο, άπτεται ενός πολυεπίπεδου κοινωνικού και παιδαγωγικού πλαισίου, η καλλιέργεια του οποίου, ενδέχεται να προάγει ένα κλίμα επαγρύπνησης, αφοσίωσης και εκούσιας συμμόρφωσης (Kornelsen, 2006˙ Lawrence & Dirkx 2010 ˙ Thomson, 2008). Εκτιμώντας τον ανανεωτικό χαρακτήρα της αυθόρμητης μουσικής έκφρασης και της ελεύθερης, δημιουργικής αλληλεπίδρασης, και ενσωματώνοντας το περιεχόμενο αυτής στη βάση της εκπαιδευτικής πράξης, ενισχύεται η πιθανότητα ανάπτυξης ενός ασφαλούς, διαδραστικού, δημιουργικού μαθησιακού περιβάλλοντος και δεσμού (Borgo, 2007˙ O'Neill, 2012˙ Wall, 2016), με άξονα την αυτενέργεια, την εξερεύνηση, τη

διαφορετικότητα, τη φυσικότητα, τη φαντασία, τον αυθορμητισμό και το παιχνίδι (Higgins & Mantie, 2013).

Κατά την πλήρη αποδοχή νέων μουσικών κόσμων και διαισθητικών, πνευματικών διαστάσεων της -μουσικής- ύπαρξης και πράξης, αυξάνονται οι πιθανότητες για μια συνεκτική (αυτό)επίγνωση που διευρύνει και καλλιεργεί τη δημιουργικότητα και τη συνειδητότητα με συνεπή, τακτικό και ακριβή τρόπο (Sarath, 2013). Με τη συμπερίληψη της ελεύθερης μουσικής, αυτοσχεδιαστικής πράξης στον κύριο κορμό της μουσικής διαπαιδαγώγησης, ενδέχεται να προωθηθεί η ανάπτυξη μιας γνήσιας, συνεχώς εξελισσόμενης επαφής και σχέσης με το ατομικό, συλλογικό, μουσικό και εκπαιδευτικό γίγνεσθαι, το οποίο αναπτύσσεται δυναμικά και πολυδιάστατα, μέσα από μια διαδικασία βαθειάς ακρόασης και ενσυνείδητης προσοχής (Hickey, 2009˙ Κανελλόπουλος, 2010˙ Szekely, 2012). Βασικά συστατικά ενός πολύμορφου, διαδραστικού μαθησιακού περιβάλλοντος, αποτελούν η ανάπτυξη ενός κλίματος εμπιστοσύνης, χαράς και ειλικρινούς, αμοιβαίου ενδιαφέροντος, μέσα στο οποίο καλλιεργείται μια γνήσια επικοινωνία και μια δυναμική εκφραστική ελευθερία (O'Neill, 2012). Με την αναγνώριση της αξίας της συμμετοχής στη *λάθος* κίνηση (Barrett, 1996˙ Berliner, 1994˙ Kanellopoulos, 2007˙ Noë, 2015), εκτιμάται η σπουδαιότητα μιας ενσυνείδητης, περίεργης, τολμηρής φύσης και η αναγκαιότητα της συγκρότησης ελκυστικών πλαισίων και *καθώς πρέπει* (ανα)πλαισιώσεων, που ενθαρρύνουν τη δημιουργική εμπλοκή σε γόνιμες εκπαιδευτικές εμπειρίες (O'Neill, 2012). Η δημιουργική διδασκαλία και μάθηση μέσω του ΕΜΑ, θα λέγαμε ότι θεμελιώνεται, στην προσωπική εξέλιξη του ατομικού και ομαδικού πνεύματος, μέσω μιας συνδεδεμένης και δεκτικής κατάστασης του νου, κατά τη δημιουργική εξερεύνηση και ποίηση του παρόντος «ελεύθερου χώρου» (Olthuis, 3-4).

1.2 Ενσυνειδητότητα

Οι ρίζες της ενσυνειδητότητας, εντοπίζονται στην πανάρχαια Βουδιστική φιλοσοφία, η οποία αναζητεί τη φύση της ενσυνείδητης παρουσίας, στη συστηματική διερεύνηση της άμεσης υποκειμενικής εμπειρίας (Grossman, 2010). Η σύλληψή της ως μια κατάσταση διαυγούς και ευφυούς επίγνωσης, μέσα από την καλλιέργεια μιας διεισδυτικής παρατήρησης του παρόντος, συνάδει με τη δυτική φιλοσοφική προοπτική της ερμηνευτικής φαινομενολογίας, στο επίπεδο της πρόθυμης, διερευνητικής εμπλοκής στην αναδυόμενη, παροδική φύση της ανθρώπινης ύπαρξης (Sikh & Spence, 2016˙ Smith, 2007). Ένας αποδεκτός ορισμός και τρόπος θέασης της ενσυνειδητότητας, επικεντρώνεται στην ανάδειξη μιας κατάστασης πλήρους αναγνώρισης και αποδοχής των αναδυόμενων

σκέψεων, συναισθημάτων, αισθήσεων και εντυπώσεων, μέσω της δέσμευσης της προσοχής στο παρόν, σε συνάρτηση με την απουσία των νοητικών ενεργειών της επεξηγηματικής διεργασίας και κριτικής αξιολόγησης (Bishop et al. 2004). Τα χαρακτηριστικά και συνεπαγόμενα οφέλη αυτής της στάσης, συνίστανται στην ενίσχυση των μεταγνωστικών ικανοτήτων (Hussain, 2015) και ικανοτήτων συγκέντρωσης και προσοχής, μέσω της αύξησης της αποφασιστικότητας, της ετοιμότητας και του αυτοελέγχου (Bishop et al. 2004).

Η ανεπτυγμένη διανοητική πολυπλοκότητα της ενσυνείδητης κατάστασης[4], άπτεται μιας πιο διευρυμένης εννοιολογικής και αντιληπτικής θέασης, η οποία συμπεριλαμβάνει τη (δια)νοητική λειτουργία, ως φυσικό και κύριο συστατικό της προσεκτικής (αυτό)παρατήρησης (Dreyfus, 2011).[5] Ο ρόλος της αποταύτισης της ανθρώπινης ύπαρξης από το νου, συνίσταται στην αποταύτιση του νου από στερεοτυπικές αντιλήψεις και αντιδραστικά συναισθήματα, υπογραμμίζοντας την πρωτογενή σημασία της αυθόρμητης, διαισθητικής απόκρισης μιας απελευθερωμένης και ταυτόχρονα ελεγχόμενης πνευματικής και ενσώματης συνειδητότητας (Dreyfus, 2011 · Grossman, 2010 · Tolle, 2013). Ως εκ τούτου, η ευεργετική επίδραση της εν λόγω κατάστασης, έγκειται σε μια εμπειρία αυξημένης συνειδητότητας, στην όξυνση και εκλέπτυνση της προσοχής και στη μείωση αντιπαραγωγικών νοητικών και συναισθηματικών διεγέρσεων (Tolle, 2013 · Diaz, 2011). Εν τούτοις, η στάση *άκριτης αποδοχής*, δεν αποτελεί μια στάση παθητικής υποχώρησης, αλλά αυτή μιας ευπρόσδεκτης ενεργητικότητας και διεγερτικής περιέργειας, προς όφελος μιας ευρείας εσωτερικής περιεκτικότητας, η οποία θεμελιώνεται στην παροδική φύση της ανθρώπινης ύπαρξης, των επιλογών και των ηθικών συμπεριφορών της (Grossman, 2010).

Η πρακτική της ενσυνειδητότητας, αποτελεί στην ουσία μια στρατηγική εξευγενισμού των αισθήσεων, των δια-νοήσεων και των βιωμάτων αυτών (Kabat-Zinn, 2001), με απώτερο στόχο την κατάκτηση μιας βαθιάς εσωτερικής επίγνωσης, η οποία οδηγεί σε μια

[4] Με την ανάπτυξη της Γνωστικής Νευροεπιστήμης, η διανοητική και αισθησιοκινητική διεργασία, συνυπάρχουν σε ένα πολυδιάστατο σύστημα, δυναμικών, δημιουργικών μεταβολών, αναθεωρήσεων και διαφοροποιήσεων, τοποθετώντας την εξέλιξη και συγκρότηση του υποκειμενικού βιώματος, στη βάση μιας επικοινωνιακής, (δι-)υποκειμενικής παρουσίας (Riva, 2006) και θεμελιώνοντας τη δημιουργική, εφευρετική δραστηριοποίηση, στο πλαίσιο μιας πολυσχιδώς «περιβάλλουσας» οντότητας. Εν τούτοις, η (δι-)υποκειμενική δράση, συνταυτίζεται με την ικανότητα αναγνώρισης και ενσωμάτωσης μιας ολιστικής, διεισδυτικής θεώρησης ποικιλόμορφων συντονιστικών (μετα-)ρυθμίσεων και (ανα-)μορφώσεων (Riva, 2006), κατά την οποία η πραγματικότητα αποκαλύπτεται ως (προσ-)έχει(ν), τα ποιοτικά γνωρίσματα του χαρακτήρα της (Coelho & Figueiredo, 2003). Η μεταμορφωτική φύση της ενσυνειδητότητας, κατά τη σκόπιμη καλλιέργεια της προσοχής και της προσαρμοστικής λειτουργίας του εγκεφάλου, άπτεται δομικών αναμορφώσεων του νευρωνικού του δικτύου, γεγονός που καθιστά την ενσυνείδητη πνευματική-σωματική στάση, μια καθοριστική τοποθέτηση για τη βελτίωση της εγκεφαλικής ευελιξίας και ευρύτερης ευημερίας (Davidson et al. 2012 · Fletcher et. al. 2010 · Ryff et al. 2016).

[5] Η νοητική ικανότητα παρακολούθησης και διατήρησης του εμπειρικού βιώματος, προς ανάπτυξη μιας σαφούς κατανόησης και μεταγνωστικής δυνατότητας αυτού, καθιστά τη συγκέντρωση της προσοχής, μια εγγενή, δομική, γνωστική λειτουργία της αντιληπτικής διαδικασίας, κεντρικής σημασίας της πνευματικής-ενσυνείδητης φύσης, κατά την οποία συντελείται η μορφοποίηση και η οικειοποίηση των εκάστοτε εμπειρικών δεδομένων προς όφελος μιας ιδιαίτερης, προσωπικής νοηματοδότησης (Dreyfus, 2011· Krech, 2006 · Sternberg, 2000 · Williams& Kabat-Zinn, 2011).

εναρμόνιση με το περιβάλλον και τα άλλα (ανθρώπινα) όντα, μέσω της συνεχούς (ανα)προσαρμογής του οργανισμού στο εκάστοτε πλαίσιο αναφοράς του. (Albrecht, 2016˙ Schoeberlein & Sheth, 2009 ˙ Williams & Kabat-Zinn, 2011). Το πεδίο αναφοράς είναι ευρύ και προτείνει την ολιστική κατανόηση της ενσυνειδητότητας, τόσο ως μιας ψυχολογικής αναγκαιότητας, όσο και ως μιας πνευματικής φυσικότητας, μιας ευεργετικής διανοητικής διαδικασίας και ενός θετικού προσωπικού χαρακτηριστικού (Krech, 2006). Καθώς, η ενσυνειδητότητα αποτελεί μια φυσική τάση του ανθρώπινου πνεύματος, που εκδηλώνεται ποικιλοτρόπως, τόσο κατά την επίσημη πρακτική του διαλογισμού, όσο και κατά την καθημερινή βιωμένη εμπειρία και *ανεπίσημη* παρατήρηση αυτής (Kabat-Zinn, 2001˙ Thompson & Waltz, 2007), το περιεχόμενο της παραγόμενης (επι)γνώσης, συνίσταται στην ταυτότητα του υποκειμενικού θεάματος σε σχέση με τον καθολικό του χώρο (Green & Noble, 2010).

Κατά τους Langer & Moldoveanu (2000), η ενσυνειδητότητα, εντοπίζεται στην ιδιότητα του καινούργιου και στην (ανα)ζήτηση αυτού, μέσω των ποιοτήτων της δημιουργικής μάθησης, της πλήρους δέσμευσης, της ευελιξίας και της αποφασιστικότητας, μέσω της συμμόρφωσής της με το απλό, συνηθισμένο και καθημερινό. Η *παιδευτική* αξία της ενσυνειδητότητας αφορά μια διευρυμένη πνευματική ικανότητα και στάση, η οποία προάγει και ενισχύει την εισχώρηση του καινοτόμου, δημιουργικού πνεύματος, στην στιγμιαία παρουσία της ύπαρξης (Langer, 2000 ˙ Langer & Moldoveanu, 2000).

1.2.1. Ενσυνειδητότητα και εκπαίδευση

Η χρήση της ενσυνειδητότητας, είναι ιδιαίτερα συχνή στα πεδία της θεραπείας, της κλινικής και ψυχολογικής έρευνας (Bishop et al. 2004), της εκπαίδευσης, της επαγγελματικής κατάρτισης και αποτελεσματικότητας του παιδαγωγού και των πρακτικών του (Jennings et al. 2013 ˙ Poulin, 2009). Το ενδιαφέρον εστιάζεται στην πνευματική υγεία και ευρύτερη ευημερία που προάγεται μέσω της ανάδειξης, αναγνώρισης και αποδοχής μιας δημιουργικής, συγκεντρωμένης οντότητας, η οποία σταδιακά αναπτύσσει μια αυξημένη ικανότητα παρατήρησης και αντίληψης, σε ένα χώρο πνευματικής ευελιξίας και προσαρμοστικότητας (Napoli, Krech & Holley, 2005 ˙ Levinthal & Rerup, 2006). Πιο συγκεκριμένα, στον εκπαιδευτικό χώρο, η ενσυνειδητότητα χρησιμοποιείται ως ένα αποτελεσματικό εργαλείο ανάπτυξης ουσιαστικών επαφών και σχέσεων, μέσω της διεύρυνσης της εσωτερικής επίγνωσης (Jennings, et al. 2013) και την ανάπτυξη της αμοιβαιότητας (Albrecht, N. J. Albrecht, P. M., & Cohen, 2012).

Η ενσυνειδητότητα είναι μια πρακτική που συνήθως σχετίζεται με το διαλογισμό, παίρνοντας τη μορφή του ενσυνείδητου διαλογισμού, ο οποίος αφορά την επίσημη άσκηση της ενσυνειδητότητας (Thompson & Waltz, 2007) και αφορά την προσήλωση της προσοχής στη διαδικασία της αναπνοής, προς καλλιέργεια της ηρεμίας και επίσης, την αυτοδιάθεση της προσοχής ή τον κατευθυνόμενο ενσυνείδητο διαλογισμό προς εξερεύνηση εξωτερικών παραγόντων (Shapiro & Wash, 2003). Ωστόσο, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, υπάρχει και η ανεπίσημη εκδοχή της ενσυνειδητότητας, η οποία αφορά τα γεγονότα και τις εμπειρίες της καθημερινότητας και η οποία αποτελεί το βασικό ζητούμενο της ενσυνείδητης στάσης (Kabat-Zinn, 2001˙ Thompson & Waltz, 2007). Βασικά χαρακτηριστικά τόσο της επίσημης, όσο και της ανεπίσημης πρακτικής, αποτελούν η έμφαση στην εμπειρία του παρόντος και η ανάγκη της συν-χώρεσης και της αποδοχής. Με γνώμονα αυτές τις ιδιότητες, η επίσημη πρακτική της ενσυνειδητότητας, συμπεριλαμβάνεται στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα σχολείων του εξωτερικού, με στόχο την προώθηση της ολόπλευρης ανάπτυξης του παιδιού, της ανθεκτικότητας του παιδαγωγού και της ευέλικτης εκπαιδευτικής διαδικασίας[6]. Πιο συγκεκριμένα, ενθαρρύνεται, από τις μικρές ακόμα ηλικίες, η αύξηση των ικανοτήτων συγκέντρωσης, η αποτελεσματική διαχείριση του άγχους και η βελτίωση της κοινωνικο-συναισθηματικής ευημερίας, μέσω της καλλιέργειας της εσωτερικής ανάπτυξης και (αυτό)επίγνωσης, της ενσυναίσθησης, της επικοινωνίας και συνεργασίας (Napoli, Krech & Holley, 2005 ˙ Moreno, 2017). Στη μουσική εκπαίδευση, η πρακτική της ενσυνειδητότητας, προτείνεται ως μέσο εμβάθυνσης της μουσικής κατανόησης, χρησιμοποιώντας τεχνικές που οδηγούν στην ανάπτυξη της ακουστικής και ευρύτερης αισθητηριακής ευαισθησίας και στην αύξηση της δημιουργικής ικανότητας (Falter, 2016).

Απαραίτητη προϋπόθεση για την ουσιαστική ενσωμάτωση της ενσυνειδητότητας στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα αποτελεί η εξάσκηση του εκάστοτε παιδαγωγού σε αυτή και η λειτουργική χρήση της σε προσωπικό και εκπαιδευτικό πλαίσιο (Meiklejohn et al. 2012). Ως εκ τούτου, ο εκπαιδευτικός αποτελεί ένα καθοριστικό πρότυπο για την τάξη, την οποία καλείται να συντονίσει πρωτίστως με την ενσυνείδητη παρουσία του, και έπειτα με την εφαρμογή ενσυνείδητων πρακτικών[7]. Η κύρια προσφορά του εκπαιδευτικού, συνίσταται

[6] https://www.mindfulschools.org/

[7] Το συνεχώς αυξανόμενο ενδιαφέρον για την μελέτη, κατανόηση και εφαρμογή ενσυνείδητων πρακτικών στην εκπαίδευση, αποτελεί ενδεχομένως την (εκ-)δηλωτική ομολογία μιας πλεονάζουσας ασυντόνιστης και ανερμάτιστης συμπεριφοράς, η οποία αναφύεται σε συγχρονισμό με το πεδίο δημιουργίας και εξυγίανσής της (McCown, Reibel & Micozzi 2010). Καθώς, ο σύγχρονος άνθρωπος (και το παιδί) απομακρύνεται από το φυσικό του περιβάλλον, αποπλαισιώνει τη δημιουργική ενέργεια, από την πρωτογενή δονητική της φύση και τον ευρύ διυποκειμενικό της χώρο, στερώντας από τη δημιουργική προσωπικότητα, την *αδαμιαία περιβολή* της παράδοξης ολότητά

στην ακτινοβολία μιας έμπιστης ενεργητικότητας (Tolle, 2013) και στη (συν)διάπλαση ασφαλών, διευρυμένων χώρων πνευματικής και σωματικής δραστηριοποίησης (Schoeberlein & Sheth, 2009). Εν τούτοις, η *αρχή* της δράσης του εκάστοτε παιδαγωγού, επικεντρώνεται στη μεθόδευση ενός έργου με άξονα την αλληλεπίδραση και την αρμονική συνύπαρξη (Elliott & Silverman, 2014˙ McCown et. al. 2010). Η ενσυνειδητότητα έχει συσχετιστεί με την εκπαίδευση του παιδαγωγού σε όλα τα επίπεδα, εστιάζοντας στην ανάπτυξη της σωματικής αίσθησης φυσικής υγείας και στη ψυχολογική αποφόρτιση και άντληση ικανοποίησης από την ζωή, μέσω μιας εύθυμης ενσώματης ατομικής και συλλογικής εμπειρίας και ως εκ τούτου, στη βελτίωση της αποτελεσματικότητας της εκπαιδευτικής δράσης (Jennings et al. 2013˙ Poulin, 2009˙ Meiklejohn, Phillips, Freedman et al. 2012).

Η αντίληψη της εκπαιδευτικής οντότητας, ως δημιουργικού, ζωντανού οργανισμού, που πραγματώνεται μέσω της συνειδητής επιλογής και της αλληλεπίδρασης σε ένα διυποκειμενικό χώρο, απαιτεί την ολιστική θέαση της ενσυνειδητότητας, τόσο ως γνωστικής δεξιότητας και θετικού προσόντος (Krech, 2006), όσο και ως μιας *αρχής*, της ενσυνείδητης πνευματικής στάσης του παιδαγωγού (Williams & Kabat-Zinn, 2011). Ωστόσο, η παρουσίαση της ενσυνειδητότητας, ως μιας ευκαιρίας για να επέλθει κανείς σε μια κατάσταση ροής και (αυτο)αποδοχής, ως ενός μέσου για τη μείωση αγχογόνων και επιβαρυντικών παραγόντων, ενδέχεται να παραγνωρίσει την πραγματική αξία και σημασία της, η οποία έγκειται σε μια φυσική και αβίαστη ανοιχτή δυνητικότητα, που εφευρίσκεται στα πλαίσια ενός ελεύθερου, διαθέσιμου χώρου και μιας ολιστικά βιωμένης καθημερινής πραγματικότητας (Dreyfus, 2011).

1.2.2 Ενσυνειδητότητα και ΕΜΑ

Η σχέση μεταξύ ΕΜΑ και ενσυνειδητότητας διαφαίνεται ισχυρή, καθώς και οι δύο καταστάσεις αναπτύσσονται μέσω της πλήρης απορρόφησης στη στιγμή, της αυξημένης αισθητηριακής προσοχής, της ενεργητικής συμμετοχής και προσαρμοστικότητας του συνολικού ανθρώπινου οργανισμού, της αποδοχής των εκάστοτε συνθηκών και της εμπιστοσύνης στη διαισθητική, παράδοξη φύση της δημιουργικής παρουσίας και δράσης

της (Montuori 2011, 2003). Ως εκ τούτου, η σύγχρονη τάση των σχολείων του εξωτερικού για συμπερίληψη του διαλογισμού στο επιμορφωτικό πρόγραμμα εκπαιδευόμενων και εκπαιδευτικών, αποτελεί μεν μια εξαιρετική πρακτική προς βελτίωση της ατομικής και συλλογικής εκπαιδευτικής κοινότητας και προς ολοκλήρωση του πολύτιμου έργου της, εγείρει ωστόσο ερωτήματα ως προς το γεγονός της ανάγκης μιας ενσυνείδητης πρακτικής που πραγματώνεται περισσότερο ως τεχνική διευκόλυνσης, παρά ως μια πηγαία, φυσική συνήθεια (Strauss, 2016).

(Langer & Moldoveanu, 2000 · Montuori, 2003 · Shapiro, 2009). Μια ηθική αυτονομία και αυτοσυνειδησία, φαίνεται να προκύπτει από την καλλιέργεια της φυσικής ικανότητας του νου να διατηρεί τη συγκέντρωσή του και να ενοποιείται με το αντικείμενο της προσοχής του, εστιάζοντας στην ποιότητα της προσοχής στο παρόν και τις πνευματικές, συναισθηματικές, αισθητηριακές και σωματικές εκδηλώσεις του (Dreyfus, 2011). Τόσο ο ΕΜΑ, όσο και η ενσυνειδητότητα, εξαρτώνται και αναπτύσσονται με βάση την ετοιμότητα του εκάστοτε παρατηρητή-ακροατή, ο οποίος δεσμεύει την προσοχή του στη δημιουργική εξερεύνηση της φύσης του, προάγοντας την απελευθέρωση του νου και του σώματος, από τις συνηθισμένες *προτάσεις* τους και την εύρεση νέων τρόπων κατανόησης και συμπεριφοράς (Bailey, 1992 · Dreyfus, 2011).

Σύμφωνα με τον Dreyfus, «η άσκηση της μη κριτικής επίγνωσης, καθίσταται μια χρήσιμη πειθαρχία που μειώνει την αντιδραστικότητα και δημιουργεί έναν χώρο στον οποίο μπορούμε να γίνουμε ικανοί να διαμορφώσουμε ώριμες κρίσεις» (Dreyfus, 2011, σ.53). Αντίστοιχα ο ΕΜΑ, υφίσταται μέσω της αποδοχής των αναδυόμενων ηχητικών οντοτήτων, μουσικών αλληλεπιδράσεων και κατανοήσεων, συγκροτώντας ένα διαλεκτικό, διυποκειμενικό χώρο, η πληθώρα πιθανοτήτων και επιλογών του οποίου, οδηγούν το άτομο στην ανάπτυξη μιας διεισδυτικής παρατήρησης και τη διενέργεια μια πιο ενημερωμένης απόφασης (Bailey, 1992 · Montuori, 2003 · Sarath, 2013). Μέσω της δοκιμής εναλλακτικών και δημιουργικών τρόπων μουσικής έκφρασης, ο εκάστοτε αυτοσχεδιαστής, πειθαρχεί τον εαυτό του στην επίμονη, προσεκτική (αυτό)παρατήρηση και οδηγείται μέσα από το άμεσο, υποκειμενικό βίωμα, σε μια διευρυμένη, καθολική προοπτική και διυποκειμενική εμπειρία (Sarath, 2013). Η ελεύθερη μουσική δημιουργία ως κατάσταση ενσυνειδητότητας, συνιστά δράση ως αποτέλεσμα συνολικής παρατήρησης, υποστηριζόμενης από τη σωματική και πνευματική συνειδητότητα, επιτρέποντας στην εσωτερικότητα να εκφράσει ότι έχει ανάγκη (σ)την παρούσα στιγμή (Kanellopoulos, 2011 · Sarath, 2013).

Μέσω της ανατρεπτικής πράξης και συμπεριφοράς, ενθαρρύνεται η συγκέντρωση της προσοχής στην φροντίδα και στην έκφραση μιας αβρής (περι)ποίησης και (περι)συλλογής, η οποία άπτεται τόσο της μείωσης της εκάστοτε δυσχέρειας, όσο και της αύξησης της δυνάμενης ευχέρειας (Ekman et al. 2005). Δεδομένης της ελευθερίας στην ενσυνείδητη αυτοσχέδια πράξη, η βιωματική εμπειρία αποκτά χαρακτήρα επαυξημένης αντίληψης, μέσω μιας υψηλής αισθητηριακής, αισθητικής και ηθικής ανταπόκρισης, η οποία θέτει τα δικά της διευρυμένα αισθητικά πρότυπα και χωροχρονικά όρια (Sarath, 2013). Η δημιουργική δέσμευση τροφοδοτεί τη δυναμικότητα του γίγνεσθαι, η ορθότητα και

ιδιαιτερότητα του οποίου αναδύονται διαισθητικά, ως φυσικότητα. Εν τούτοις, η ενσυνειδητότητα και η ελεύθερη αυτοσχεδιαστική δράση, φαίνεται να αναδύονται και αναπτύσσονται συγγενώς και ταυτοχρόνως, ως μια φυσική -πνευματική- (σ)τάση που οδηγεί στην εσωτερική γνώση, ανάπτυξη και αλλαγή. Ο ΕΜΑ αποτελεί θα λέγαμε, μια άσκηση στο επινοημένο παιχνίδι της φαντασίας και το αφαιρετικό παιχνίδι της σύνθεσης, κατά το οποίο η εκφραστική, ενσυνείδητη παρουσία, γνωρίζεται, επικοινωνεί και συνδέεται, με την γήινη και κοσμική ταυτότητά της (Sarath, 2013).

1.3 Εκπαίδευση μουσικοπαιδαγωγού και ΕΜΑ

Στο επιστημονικό, ερευνητικό πλαίσιο, εγκολπώνεται, μια ολοένα και ολιστικότερη θέαση της σημασίας του να είσαι και να γίνεσαι, ταυτόχρονα μουσικός και παιδαγωγός (Bowman, 2012 · Szekely, 2012), εντός του διευρυμένου πλαισίου του ΕΜΑ (Wright & Kanellopoulos 2010). Παρόλο την ευνοϊκή προδιάθεση μουσικοπαιδαγωγών προς την ενσωμάτωση του αυτοσχεδιασμού στην εκπαιδευτική διαδικασία (Koutsoupidou, 2005) και προς την καλλιέργεια της μουσικής τους ταυτότητας μέσω του ΕΜΑ, η ύπαρξη και η εφαρμογή συμπεριληπτικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων, φαίνεται να είναι σπανιότερη (Hickey, 2015), από την επιστημονική θεώρηση του ΕΜΑ. Τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα μιας ουσιαστικής και ολιστικής διαπαιδαγώγησης ενός μουσικοπαιδαγωγού, άπτονται της ελεύθερης, αυθόρμητης και λεπτομερούς εξερεύνησης των πολλαπλών και πολυδιάστατων ταυτοτήτων του (Ballantyne et.al. 2012 · Ferm, 2008). Σύμφωνα με τη γνώμη της συγγραφέως του παρόντος κειμένου, αλλά και άλλων ερευνητών (Higgins & Mantie, 2013 · Wright & Kanellopoulos, 2010· Montuori, 2003 · Sarath, 2013), ο αυτοσχεδιασμός και κατ' επέκταση ο ΕΜΑ, συνιστά μια διαδικασία κατάλληλη προς διερεύνηση της εγγενούς μουσικότητας και δημιουργικότητας της ανθρώπινης φύσης, μέσω ενός ενεργητικού διαλόγου μεταξύ μιας πολύπλοκης εσωτερικότητας και μιας διευρυμένης εξωτερικής πραγματικότητας (Montuori, 2003 · Sarath, 2013). Με την άσκηση του μουσικοπαιδαγωγού στον ΕΜΑ, δύναται να καλλιεργηθεί η εγγενής αυτοσχεδιαστική ικανότητά του, καθιστώντας τον πιο έτοιμο, πιο πρόθυμο και πιο ικανό να ανταποκριθεί κατάλληλα στις ανάγκες της εκάστοτε συνθήκης (Wright & Kanellopoulos, 2010). Η επιμόρφωση του μουσικοπαιδαγωγού, μέσα από την πρακτική του ΕΜΑ, δύναται να προάγει τη συγκρότηση μιας ολοκληρωμένης ατομικής και μουσικής ταυτότητας, η εξειδίκευση της οποίας έγκειται, στην ανάπτυξη μιας πολυειδούς πνευματικής συνέπειας (Κοσσυβάκη, 2003).

Ο διευρυμένος χώρος του ΕΜΑ, εμπεριέχει και εμπεριέχεται μέσα στον ποιοτικό ανασχηματισμό των θεωρητικών περιορισμών και δεξιοτεχνικών απαιτήσεων, στην απρόσμενα ευεργετική επίδραση του *κατά λάθους*, στην προσεκτική δοκιμή ασυνήθιστων μεθόδων, στην ενσυνείδητη και παιγνιώδη φύση της δημιουργικής συμμετοχής και συνεισφοράς (Berliner, 1994 · Sarath, 2010). Κατά την τοποθέτηση της προσοχής στην άμεση αισθητηριακή πραγματικότητα, ο ευφάνταστος, δημιουργικός μουσικοπαιδαγωγός, καλλιεργεί αδιάκοπα με την παρουσία του, την αποδοχή και υποδοχή, αναπάντεχων μουσικών δονήσεων και την αυτενέργεια μιας πλούσιας, ζωντανής φαντασίας, μιας διαλογικής ικανότητας και μιας ενεργητικής εμπιστοσύνης (Wright & Kanellopoulos, 2010). Η επαρκής προετοιμασία του εκπαιδευτικού αφορά την καλλιέργεια μιας συγκροτημένης και ευέλικτης οντότητας, η οποία, μέσω μιας αδιάλειπτης προσωπικής ανατροπής και αναδημιουργίας, αποκτά ολοένα και υψηλότερα επίπεδα υπευθυνότητας και ευθυμίας, προάγοντας τη δημιουργική μάθηση και εξέλιξη (Ματσαγγούρας και Κασούτας, 2007).

Διακρίνοντας τον *ποιοτικό* συμβολισμό της Arendt (στο Kanellopoulos, 2007) για την αμετάκλητη και παροδική φύση του αυτοσχεδιασμού, αναφαίνεται η ενσυνείδητη φύση και (δια)μορφωτική διάστασή του, η οποία συνίσταται σε μια υπεύθυνη τήρηση των «υποσχέσεων» ενός μουσικού επικοινωνιακού παιχνιδιού και της επιδέξιας «συν-χώρεσης» νέων, απρόβλεπτων, στιγμιαίων θεάσεων, επιλογών και χειρισμών (Kanellopoulos, 2007, 112-113). Ο επικοινωνιακός χαρακτήρας του ΕΜΑ, ωθεί τον μουσικοπαιδαγωγό στη διερεύνηση των δυνάμεων του δημιουργικού του πνεύματος, μέσω της αποδοχής, της εμπιστοσύνης και της προσοχής και διαμέσου μιας αποτελεσματικής, ηθικής συνάντησης και διαπαιδαγώγησης (Bowman, 2012 · Elliot & Silverman, 2014 · Reimer, 2003).

1.4 Σύνοψη

Η σκοπιμότητα του πρώτου αυτού κεφαλαίου έγκειται στην ανάδειξη της διαλεκτικής σύνδεσης των εννοιών της παρούσας μελέτης και η ανάδειξη της αμοιβαιότητας και της μεταμορφωτικής ιδιότητάς τους. Ως εκ τούτου, το ριψοκίνδυνο εγχείρημα του ΕΜΑ, αναφύεται ως μια ενσυνείδητη δέσμευση στην ελευθερία του δημιουργικού πνεύματος, η οποία συνιστάται στην πειθαρχημένη και *συνεπαρμένη* διατήρηση της εκφραστικής ζωντάνιας και ολότητας, των μουσικών *αξιών* και συμπεριφορών. Εν τούτοις, η φύση του ΕΜΑ, συνηχεί με αυτή της ενσυνειδητότητας, όπως επίσης και με τη φύση μιας ολιστικής

εκπαιδευτικής δράσης, η προσοχή των οποίων εστιάζεται, στη καλλιέργεια και ανάπτυξη μιας διαλεκτικής, αποκριτικής και υπεύθυνης δραστηριοποίησης σε έναν πολύπλοκο και συνεχώς μεταβαλλόμενο εαυτό και κόσμο. Ως πιθανός απώτερος και κύριος σκοπός της μουσικής αγωγής, εκπαιδευόμενων και εκπαιδευτών, εκλαμβάνεται η άσκηση της προσεκτικής παρατήρησης και αναζήτησης των ποιοτήτων της αφοσίωσης, της αυτοπειθαρχίας, της περιέργειας, του ενθουσιασμού, της φαντασίας και της εμπιστοσύνης, μέσω της αύξησης της *χωρητικότητας* και ικανότητας για αυθόρμητη, διαισθητική κινητοποίηση και δραστηριοποίηση.

Ο ΕΜΑ αποτελεί μια εγγενή ιδιότητα του ανθρώπινου κόσμου, η σπουδαιότητα της οποίας έγκειται, σε αυτό που δυνητικά μπορεί να γίνει. Η αποκαλυπτική δηλαδή συνήθεια, μιας στάσης αποδοχής και *συν-χώρεσης*, εκτυλισσόμενη ως η ζωτικότητα ενός δυναμικού ενεργειακού πεδίου, που επιτρέπει στο γίγνεσθαι του συμβάντος, να αναπτύσσεται εναρμονισμένο, διαπερατό, ολόκληρο και σίγουρο (Bowman, 2012.). Η εμπειρία της μουσικής διαπαιδαγώγησης, μέσω του ΕΜΑ, αποτελεί μια γόνιμη συνάντηση με τη φύση του αυθόρμητου, ενσυνείδητου παιχνιδιού, μέσα στο οποίο δομείται ο τόπος, ο τρόπος και το μέτρο μιας άμεσης αισθητηριακής και αισθητικής συγκίνησης και ομορφιάς. Η τέχνη του -μουσικο-παιδαγωγού, ως αποτέλεσμα του παραπάνω συλλογισμού, αναδύεται ως η διατήρηση και φροντίδα της ανεμπόδιστης, φυσικής δράσης και της δημιουργικής, ευφάνταστης χρήσης του φυσικού υλικού και του συχνοτικού του περιεχομένου, οι χαρακτηριστικές ιδιότητες του οποίου ταυτοποιούν την ουσία μιας καθοριστικής πιθανότητας. Προσεγγίζοντας το διευρυμένο ρόλο του ΕΜΑ σε συσχέτιση με την μουσική και ευρύτερη ενσυνείδητη εμπειρία (εντός και εκτός εκπαιδευτικών πλαισίων), διαγράφεται η ουσία και το περιεχόμενο του εκτεταμένου και πολυδιάστατου ρόλου του μουσικοπαιδαγωγού, που άπτεται μιας υπεύθυνης προσωπικής δέσμευσης σε μια διαδικασία εσωτερικής εξέλιξης και δημιουργικής εμπλοκής.

Εύλογη καθίσταται εν τούτοις, η αξία της δράσης μιας αποτελεσματικής μουσικής διαπαιδαγώγησης, με αφετηρία την ενδελεχή κατανόηση της ανθρώπινης δημιουργικής (ελεύθερης, μουσικής και αυτοσχεδιαστικής) φύσης, μέσω της ανάπτυξης μιας υπεύθυνης, στοχαστοκριτικής και ολιστικής θεώρησης και τοποθέτησης, τόσο κατά την προσωπική καλλιέργεια, όσο και κατά την εκπαιδευτική πράξη και εμπειρία (Wall, 2016). Στο (ανα-)μορφωτικό αυτό πλαίσιο, το πρωταρχικό καθήκον του παιδαγωγού, εκκινείται από την καλλιέργεια και φροντίδα της πολυδιάστατης και ρευστής παρουσίας του, μέσω της συγκέντρωσης της προσοχής, στην αυθόρμητη συνθετική δραστηριοποίηση του συνολικού δυναμικού του (Jorgensen, 1996-1997). Ο ζωτικός συντονισμός της ενσώματης,

πλαισιοθετημένης διάστασης του ΕΜΑ και της ενσυνείδητης επαφής με τον εαυτό και το περιβάλλον, συνιστούν τη φυσική ροή μιας άμεσης και οξυδερκούς παρατηρητικότητας, που άπτεται της προσωπικής επιλογής και ανάληψης ευθύνης για το σύνολο μιας μεταμορφωτικής εμπειρίας.

2. Μεθοδολογία της έρευνας

Η παρούσα έρευνα αποτελεί μια ποιοτική διερεύνηση και βαθύτερη κατανόηση του φαινομένου του Ελεύθερου Μουσικού Αυτοσχεδιασμού (ΕΜΑ) και των επιδράσεων που ασκεί στην ατομική, συλλογική και ευρύτερη εκπαιδευτική εμπειρία. Με αφετηρία και σε σχέση με το ανάλογο θεωρητικό υπόβαθρο και σε συνεχή συνδιαλλαγή με το αναπτυσσόμενο ερευνητικό πλαίσιο-υλικό, η έρευνα διατείνεται, προς μια ολιστική θεώρηση του ΕΜΑ και την προσέγγισή του ως μέσου παραγωγής και βίωσης ενσυνείδητων εμπειριών, ευεργετικών ως προς τη διαμόρφωση αυθεντικών σχέσεων και γόνιμων εκπαιδευτικών πλαισίων. Ως εκ τούτου, το βάρος δίνεται στη διαδικασία, το προσωπικό βίωμα και την υποκειμενική νοηματοδότηση του ΕΜΑ. Πιο συγκεκριμένα, μελετάται ο βαθμός εμπλοκής και διάδρασης, μιας ομάδας μουσικοπαιδαγωγών στον ΕΜΑ, οι τρόποι πρόσληψης και κατανόησης του φαινομένου και οι πιθανές επιρροές που δύναται να επιφέρει στην ανάπτυξη της εκπαιδευτικής τους ταυτότητας. Η προσοχή της ερευνήτριας εστιάζεται στην αναζήτηση της ενσυνείδητης παρουσίας κατά τη διάρκεια των αυτοσχεδιασμών, στον βαθμό και την ποιότητα αλληλεπίδρασης με τα ηχητικά αντικείμενα, τις ηχητικές δονήσεις και τους άλλους.

Απώτερος σκοπός της μελέτης, αποτελεί η κατανόηση και η ανάδειξη του ΕΜΑ ως μέσο διαμόρφωσης ενσυνείδητων οντοτήτων και γόνιμων εκπαιδευτικών σχέσεων. Θα λέγαμε εν τούτοις, ότι η έρευνα στηρίζεται ταυτόχρονα σε μια υπόθεση, η οποία αφορά την ιδέα ότι η συστηματική εκπαίδευση του μουσικοπαιδαγωγού στον ΕΜΑ, δύνανται να προωθήσει την ολιστική συμμετοχή του στη μουσική εκπαιδευτική διαδικασία και την ανάπτυξη πολυεπίπεδων ικανοτήτων και διαθέσεων, αφήνοντας ωστόσο ανοιχτό το ενδεχόμενο για ανάδυση νέων πτυχών και διαστάσεων της ευρύτερης προβληματικής της έρευνας και του φαινομένου του ΕΜΑ, που δύναται να αναδυθούν κατά τη διάρκεια της ερευνητικής διαδικασίας. Η διατύπωση των ερευνητικών ερωτημάτων, αναδιαμορφώθηκε κατά τη διάρκεια της (δι)ερευνητικής διαδικασίας και των αλληλεπιδράσεων με τους συμμετέχοντες, μέσω της αναπλαισίωσης του αναπτυσσόμενου θέματος και των υποκειμενικών ζητημάτων του (Mason, 2003).

2.1 Ερευνητικά ερωτήματα

Τα επιμέρους ερευνητικά ερωτήματα συνοψίζονται στα εξής:

- Πώς επηρεάζεται η υποκειμενική αντίληψη σχετικά με τις δυνατότητες της μουσικής έκφρασης, αλληλεπίδρασης και επικοινωνίας, μέσα από την εμπειρία του ΕΜΑ;
- Ποιες είναι οι σχέσεις ΕΜΑ και ενσυνειδητότητας και πώς εμφανίζονται στο εκάστοτε υποκειμενικό βίωμα;
- Πώς μέσα από αυτή τη σύντομη γνωριμία με τον ΕΜΑ, οι συμμετέχοντες αντιλήφθηκαν τις δυνατότητές του ως εκπαιδευτικό εργαλείο;

2.2 Τα πρόσωπα της έρευνας

Τα πρόσωπα που συμμετείχαν στην έρευνα συνίστανται σε τέσσερις μουσικοπαιδαγωγούς, με κλασσική παιδεία και δίχως εμπειρία με τον ΕΜΑ. Εν τούτοις, η ομάδα που σχηματίσθηκε αποτελεί μια μη αντιπροσωπευτική περίπτωση, η εξέταση της οποίας εστιάζει στην ολιστικότερη προσέγγιση του υπό εξέταση φαινομένου. Η επιλογή των ατόμων ήταν σκόπιμη και ενεργητική, αποσκοπώντας στη διαμόρφωση μιας σχετικά ομοιογενούς ομάδας (όσον αφορά τη βασική τους εκπαίδευση και τη σχέση τους με τον ΕΜΑ) μέσα από την οποία δύνανται να παραχθούν πλούσια και συνεκτικά δεδομένα. Επίσης, μπορεί να οριστεί ως δειγματοληψία προσβασιμότητας, καθώς η αρχική προσέγγιση των ατόμων έγινε με βάση την ευκολία πρόσβασης της ερευνήτριας σε αυτά, αλλά και αλυσιδωτή δειγματοληψία, καθώς κάποιοι από τους συμμετέχοντες βρέθηκαν μέσω της βοήθειας άλλων ατόμων της ομάδας (Ίσαρη & Πουρκός, 2015).

Πιο συγκεκριμένα, η φάση της δειγματοληψίας είχε ως αφετηρία τη συνομιλία της ερευνήτριας με κάποιους γνωστούς σε αυτήν μουσικοπαιδαγωγούς διάφορων πεδίων, σχετικά με την εν λόγω έρευνα. Καθώς οι ίδιοι δεν μπορούσαν να συμμετάσχουν (με εξαίρεση 1 άτομο), σύστησαν κι άλλους μουσικοπαιδαγωγούς του ευρύτερου κύκλου τους και αναλόγως το βαθμό ενδιαφέροντος και διαθεσιμότητας από αυτούς, διαμορφώθηκε σταδιακά η ομάδα. Στον παρακάτω πίνακα παρατίθενται τα χαρακτηριστικά της ομάδας, που συγκεντρώθηκαν κατά την πρώτη συνάντηση-συζήτηση και αφορούν δημογραφικά στοιχεία των ατόμων, στοιχεία σχετικά με τη διδακτική εμπειρία και το διδακτικό πλαίσιο, όπως επίσης κάποιες γενικές πληροφορίες για τη μουσική ταυτότητα των ατόμων.

Πίνακας 1

Χαρακτηριστικά ομάδας

Κωδικός όνομα	1K9W	4D5R	3H7L	2B8S
Φύλο	Άρρεν	Θήλυ	Θήλυ	Θήλυ
Ηλικία	44	28	53	36
Μουσικό όργανο	πιάνο	βιολί	πιάνο	κλασσική κιθάρα
Δεύτερο όργανο	ακορντεόν	πιάνο	βιολοντσέλο	νέυ
Χρόνια διδασκαλίας	25	9	31	13
Χώροι διδασκαλίας	ωδείο, μουσικό σχολείο	ωδείο, μουσικό σχολείο	ωδείο	μουσικό και δημοτικό σχολείο
Περιεχόμενο διδασκαλίας	θεωρητικά, πιάνο	βιολί	πιάνο, μουσική προπαιδεία	θεωρητικά, κλασσική κιθάρα
Εμπειρία αυτοσχεδιασμού	Καμία	Καμία	κλασσικό δυτικό ιδίωμα (πιάνο)	παραδοσιακό ανατολίτικο ιδίωμα (νέυ)
Εμπειρία ΕΜΑ	Καμία	Καμία	Καμία	Καμία

2.3 Ερευνητικό πλαίσιο

Το ερευνητικό πλαίσιο διαμορφώνεται μέσα από την οργάνωση 5 ομαδικών συναντήσεων, όπου οι συμμετέχοντες αλληλεπιδρούν ποικιλοτρόπως, συνομιλούν, αυτοσχεδιάζουν, εξερευνούν μια ποικιλία από ηχογόνα αντικείμενα, μουσικά όργανα και εναλλακτικούς τρόπους παραγωγής ήχου. Ως εκ τούτου, η παρούσα μελέτη αποτελεί μια μελέτη περίπτωσης, η οποία εστιάζει στη δραστηριότητα του ΕΜΑ και τη βιωματική, διαδραστική (ατομική και συλλογική) εμπειρία των συμμετεχόντων μέσα στο συγκεκριμένο ερευνητικό πλαίσιο (Starman, 2013). Ο τύπος της μελέτης είναι εξερευνητικός, καθώς αποτελεί μια πιλοτική εφαρμογή, μέσα από την οποία διερευνούνται τα χαρακτηριστικά μιας συγκεκριμένης ομάδας-κατάστασης, με σκοπό την κατανόηση της πολυπλοκότητας και της μοναδικότητάς τους, εντός του ρευστού πλαισίου, υποκειμενικών διαδόσεων και νοηματοδοτήσεων (Baxter & Jack, 2008).

Το ερευνητικό και ευρύτερο πλαίσιο της -παρούσας- μελέτης, αποτελεί καθοριστικό παράγοντα για την ποιότητα των παραγόμενων δεδομένων και την μετέπειτα έκβαση της ερευνητικής διαδικασίας, καθώς επηρεάζει και διαμορφώνει τη αλληλεπίδραση και την ενέργεια των οντοτήτων που υπάρχουν σε αυτό και συνεπώς, τις εκάστοτε

νοηματοδοτήσεις του υπό μελέτη φαινομένου (Mason, 2003). Ως εκ τούτου, δίνεται ιδιαίτερη προσοχή, τόσο στο ερευνητικό-μεθοδολογικό πλαίσιο, όσο και στο τοπικό, επικοινωνιακό και διαπροσωπικό πλαίσιο, στο οποίο εκδηλώνονται οι εκάστοτε συμπεριφορές, συμφωνώντας με την αναπτυξιακή, θεμελιώδη φύση της μελέτης περιπτώσεων (Creswell, 2012 · Starman, 2013), αλλά με τη φύση της ερμηνευτικής φαινομενολογικής παράδοσης, η οποία πληροφορείται από τις εκάστοτε βιωματικές εμπειρίες ενός πολυδιάστατου, ρευστού πλαισίου (δι)υποκειμενικών διαδράσεων. Οι σύνθετες μορφές αλληλεπιδράσεων μιας κατάστασης και του συνολικού πλαισίου αυτής, προάγουν και προάγονται από την πολλαπλότητα και τον πλουραλισμό των εκάστοτε υποκειμενικών πτυχών και προοπτικών, συμπεριλαμβανομένων των επιδράσεων της προσωπικής προσέγγισης και σκοπιάς της -ερευνήτριας, στη δημιουργία, παρατήρηση και ερμηνεία του πολυδιάστατου αυτού πεδίου (Ίσαρη & Πουρκός, 2015).

Ως εκ τούτου, η εμβάθυνση στην πολυμορφία του υποκειμενικού βιώματος και της συνειδησιακής εμπειρίας, συνεπάγεται τη διείσδυση στον ποικιλόμορφο και πολυεπίπεδο χαρακτήρα των πλαισίων που συνδημιουργούνται, κατά τη διαλογική σχέση μεταξύ του βιώματος και του πλαισίου (Starman, 2013). Σε σχέση με το πλαίσιο διεξαγωγής των συναντήσεων και των ηχητικών πειραματισμών, στόχος της ερευνήτριας ήταν να βρει ένα χώρο κατάλληλο, με σκοπό να παράσχει στους συμμετέχοντες μια όσο το δυνατόν απολαυστική εμπειρία. Ως εκ τούτου, επιλέχθηκε μία ανακαινισμένη αίθουσα, παλιού νεοκλασικού σπιτιού της περιοχής, που χρησιμοποιείται κατά κόρον για εκθέσεις φωτογραφίας, ζωγραφικής και άλλων καλλιτεχνικών δραστηριοτήτων. Η καταλληλότητα της αίθουσας έγκειται στην ευρυχωρία, την καλαισθησία και την ανατροφοδοτική αντήχησή της, στοιχεία που ενέτειναν την οικοδόμηση μιας ευχάριστης και θετικής εμπειρίας.

Οι συναντήσεις αποτελούν για τους συμμετέχοντες, μια (πρώτη) επαφή με τη μουσική πρακτική του ΕΜΑ, μια εισαγωγή στην πολυδύναμη και πολυδιάστατη φύση του και μια ατομική και συλλογική εξερεύνηση της μουσικότητάς τους. Ως εκ τούτου, η διαδικασία δύναται να αποτελέσει για τους συμμετέχοντες, πηγή πληροφόρησης και μέσο ενθάρρυνσης και ενδυνάμωσης της αυτοσχεδιαστικής- μουσικής ταυτότητάς τους. Η εσωτερική κινητοποίηση, η ενσυνείδητη παρουσία και διάδραση των συμμετεχόντων, προωθείται μέσα από την παροχή κατάλληλου χώρου και απαραίτητων υλικών για ηχητική δημιουργία και έκφραση (διάφορα μουσικά όργανα, εν δυνάμει ηχογόνα αντικείμενα), τη δημιουργία οικείας ατμόσφαιρας και την ενθάρρυνση για αυτοσχεδιαστική έκφραση μέσω ποικιλόμορφων ερεθισμάτων (ασκήσεις-παιχνίδια σε σωματικό, ηχητικό και

αναστοχαστικό επίπεδο). Η συμμετοχή προτρέπεται να είναι ολιστική, μέσω της εμπλοκής του συνολικού ατομικού δυναμικού του κάθε ατόμου, με στόχο τη βίωση μιας ενσώματης και όσο το δυνατόν ευχάριστης και ευεργετικής εμπειρίας.

Οι συναντήσεις έγιναν στο χρονικό διάσημα δυο εβδομάδων, με κάθε συνάντηση να έχει διάρκεια περίπου μιας ώρας και η διάρθρωσή τους κινήθηκε σταδιακά σε όλο και πιο ελεύθερους αυτοσχεδιασμούς, συμπεριλαμβάνοντας φωνητικούς και ηχητικούς πειραματισμούς, που πραγματοποιούνται στα πλαίσια ανάλογων δραστηριοτήτων (οι οποίες επισυνάπτονται στο παράρτημα). Οι αυτοσχεδιασμοί και οι συνομιλίες ηχογραφήθηκαν με ψηφιακή συσκευή ηχογράφησης και στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε η απομαγνητοφώνησή τους. Η εισαγωγή στον ΕΜΑ έγινε μέσα από την αρχική επιλογή, τακτικά προσχεδιασμένων δραστηριοτήτων, αλλά και ελαφρώς μεταβαλλόμενων στην πορεία, ως προς το εύρος, τη σειρά και το περιεχόμενο, ανταποκρινόμενων πάντα στις ανάγκες της συγκεκριμένης ομάδας.

2.4 Ερευνητικά Εργαλεία

Τα ερευνητικά εργαλεία χαρακτηρίζονται από ποικιλομορφία, η οποία δύναται να προωθήσει την παραγωγή και συλλογή πλούσιων ποιοτικών δεδομένων που να απαντούν επαρκώς στα ερευνητικά ερωτήματα ή να προάγουν νέα. Η συλλογή στοιχείων πραγματοποιείται μέσω της άμεσης λεκτικής και ηχητικής αλληλεπίδρασης των συμμετεχόντων μεταξύ τους και με την ερευνήτρια. Γίνεται εν τούτοις, χρήση της συμμετοχικής παρατήρησης, όπου ο παρών ερευνητής έχει τη δυνατότητα άμεσης συμμετοχής στις βασικές δραστηριότητες της ομάδας, όπως οι διάφοροι αυτοσχεδιασμοί, έτσι ώστε να του δοθεί η ευκαιρία για ουσιαστική διάδραση με την ομάδα και άμεση άντληση πληροφοριών σε ηχητικό, αισθητηριακό επίπεδο. Επίσης, διεξάγονται μία ομαδική ημιδομημένη συνέντευξη, υπό μορφή συζήτησης στην αρχή, μία ομάδα εστίασης και ατομικές ημιδομημένες συνεντεύξεις στο τέλος των ερευνητικών συναντήσεων. Κατά την πρώτη συνάντηση, πραγματοποιείται συζήτηση με στόχο τη γνωριμία της ομάδας και την άντληση συγκεκριμένων πληροφοριών, ενώ στη τελευταία συνάντηση ενθαρρύνεται η ελεύθερη έκφραση, επικοινωνία και αλληλεπίδραση των συμμετεχόντων, σχετικά με τις εντυπώσεις και τα όσα αποκόμισαν από τις διαδικασίες του ΕΜΑ, αλλά και την ευρύτερη συμμετοχή τους στη δραστηριότητα και στην έρευνα (Ίσαρη & Πουρκός, 2015). Η ημιδομημένες ατομικές συνεντεύξεις, έχουν στόχο την ανάδειξη των υποκειμενικών

σκέψεων και προβληματισμών των συμμετεχόντων, σε σχέση με το ερευνώμενο θέμα και τις εκπαιδευτικές του προεκτάσεις.

Οι ερωτήσεις της ομαδικής συνέντευξης είναι εν μέρει προκαθορισμένες, προσανατολισμένες προς τα βασικά υπό διερεύνηση θέματα και αφορούν ανοιχτές ερωτήσεις, μέσα από τις οποίες τα άτομα οδηγούνται στην ελεύθερη έκφραση των απόψεων, αντιλήψεων και πρότερων εμπειριών τους (Smith and Osborn, 2007). Σκοπός της ομαδικής συζήτησης αποτελεί η άντληση πληροφοριών από τους συμμετέχοντες, σε σχέση με τη μουσική κατάρτιση και εμπειρία τους στον αυτοσχεδιασμό, η γνωριμία μεταξύ των μελών της ομάδας και με τον ερευνητή, η ανταλλαγή απόψεων και εμπειριών και η ανάπτυξη της απαραίτητης οικειότητας και αίσθησης ασφάλειας προς εσωτερικό άνοιγμα και πηγαία έκφραση. Η ομάδα εστίασης, αφορά την άντληση πληροφοριών σχετικά με τον τρόπο και το βαθμό εμπλοκής των συμμετεχόντων στον ΕΜΑ, μέσα στο συγκεκριμένο πλαίσιο των συναντήσεων, καθώς και την κατανόηση της επίδρασης που άσκησε η εν λόγω εμπειρία, σε ατομικό και συλλογικό επίπεδο. Η ατομικές συνεντεύξεις διαρθρώνονται επίσης μέσα από ερωτήσεις ανοιχτού τύπου και σκοπό έχουν τη διαμόρφωση μιας εναργέστερης εικόνας για το συνολικό βίωμα των συμμετεχόντων, μέσω της εξέτασης προσωπικών λεπτομερειών της κατανόησης του εκάστοτε συμμετέχοντα, σε σχέση με την εμπειρία του ΕΜΑ και τη χρήση σου ως εκπαιδευτικού εργαλείου.

Στοιχεία αντλούνται επίσης από τις ηχογραφήσεις των ηχητικών πειραματισμών, το αναστοχατσικό ημερολόγιο του ερευνητή, σημειώσεις πεδίου και έντυπα αναστοχαστικής φύσης, εν είδει ημερολογίου, που μοιράστηκαν στους συμμετέχοντες στο τέλος, με στόχο την διατήρηση της επαφής τους με το βίωμα του ΕΜΑ και την ευρύτερη διερεύνηση αυτού. Μέσα από τις ηχογραφήσεις των αυτοσχεδιασμών, πραγματοποιείται περαιτέρω ερευνητική (ακουστική) παρατήρηση, από την οποία η ερευνήτρια έχει τη δυνατότητα να ακούσει τις ηχητικές διαδράσεις σε ένα άλλο χωροχρονικό πλαίσιο, να αναστοχαστεί πάνω σε αυτές και να περιγράψει το φαινόμενο του ΕΜΑ όπως αυτό αναδύεται σε επίπεδο αισθητικό και αισθητηριακό, αλλά και να εποπτεύσει την ευρύτερη διαδικασία μέσα από το ηχητικό της αποτύπωμα. Οι ηχογραφήσεις των αυτοσχεδιασμών, στάλθηκαν μετά το πέρας τους, σε όλη την ομάδα προς ανάπτυξη μιας μεταγενέστερης παρατήρησης του ηχητικού αποτελέσματος, χωρίς ωστόσο να παραλείπεται η αναγνώριση της πρωταρχικής αξίας της διαδικασίας αυτής καθεαυτής και των επενεργειών της στο ευρύτερο πλαίσιο. Οι σημειώσεις κατά τη διάρκεια της συμμετοχικής παρατήρησης, είναι συνοπτικές και αφορούν λέξεις κλειδιά όσον αφορά την έκβαση της διαδικασίας (Cohen, Manion, & Morison, 2001), την ηχητική εξερεύνηση και αλληλεπίδραση. Τα ερευνητικό ημερολόγιο

περιέχει τις σκέψεις, ιδέες που αναπτύχθηκαν μετά το πέρας της εκάστοτε συνάντησης, αλλά και μετά απ' όλες τις συναντήσεις και αφορούν στην κατανόηση και εκτίμηση των υποκειμενικών εμπειριών (συμμετεχόντων και ερευνητή), αλλά και στην ευρύτερη αξιολόγηση της διαδικασίας. Οι καταγραφές αυτές βοήθησαν στην περιγραφή της συμπεριφοράς και της παρουσίας των συμμετεχόντων σε κάθε αυτοσχεδιασμό, ενώ αργότερα χρησίμευσαν στην κατηγοριοποίηση και ερμηνεία των δεδομένων.

Το ερευνητικό ημερολόγιο οργανώνεται στις παρακάτω θεματικές:

- ημερολόγιο πρώτης συνάντησης, (συνέντευξης-συζήτησης), όπου καταγράφονται οι πληροφορίες σχετικά με τα δημογραφικά, μορφωτικά και μουσικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων (ηλικία, φύλο, εκπαίδευση, μουσικές προτιμήσεις), όπως και οι ευρύτερες απόψεις τους για τον ΕΜΑ, ως ιδιωτική και εκπαιδευτική ενέργεια.
- ημερολόγιο συναντήσεων, όπου καταγράφεται η διάρθρωση των δραστηριοτήτων και οι αλλαγές κατά τη μετέπειτα (ανα-)διαμόρφωση, τα γεγονότα και οι οργανωτικές λεπτομέρειες κάθε συνάντησης.
- ημερολόγιο αυτοσχεδιασμών, όπου καταγράφονται, το είδος, η διάρκεια και ο αριθμός των αυτοσχεδιασμών που πραγματοποιήθηκαν, ο βαθμός εμπλοκής και αλληλεπίδρασης των ατόμων, όπως αναφαίνονται από την οπτική του ερευνητή ως συμμετοχικού παρατηρητή, και μέσα από αναδυόμενες εντυπώσεις των συμμετεχόντων, για την ηχητική και ευρύτερη, ατομική και συλλογική τους εμπειρία.
- προσωπικό ημερολόγιο (ερευνητή), όπου καταγράφονται οι εντυπώσεις, τα συναισθήματα, η συμπεριφορά και ευρύτερη στάση του ερευνητή κατά τη διάρκεια όλης της διαδικασίας κάθε συνάντησης, με τη μορφή αναλυτικής και αναστοχαστικής διερεύνησης της ποιότητας και αποτελεσματικότητας της δράσης του.

Το έντυπο που μοιράστηκε στο τέλος (σε ηλεκτρονική και απτή μορφή), είχε ως στόχο τον αναστοχασμό της εμπειρίας από τους συμμετέχοντες, μέσα από έναν παιγνιώδη, διευρυμένο συλλογισμό, που προάγεται από κάποια αυτοσχέδια *αναστοχαστικά παιχνίδια* (τα οποία επισυνάπτονται στο παράρτημα) και παρείχε χώρο για ελεύθερη, δημιουργική έκφραση, σχετικά με το βίωμα του ΕΜΑ, τη μουσικοπαιδαγωγική ταυτότητα και την ενσυνειδητότητα. Πιο συγκεκριμένα, μοιράστηκαν καλαίσθητα τετράδια με λευκό χαρτί στο εσωτερικό τους, ως παρότρυνση, αλλά όχι επιβολή, για δημιουργική αποτύπωση

συναισθημάτων, απόψεων πεποιθήσεων και παρατηρήσεων, με όποιο τρόπο είναι δυνατόν να χωρέσουν και να εκφραστούν σε μία, ή περισσότερες κόλλες, λευκό χαρτί (γραπτός λόγος, ζωγραφική, ποίηση, κ.α.). Τα *αναστοχαστικά παιχνίδια*, περιέχουν ένα παιχνίδι παραλληλισμού των εννοιών του *αυτοσχεδιασμού* και του *μουσικοπαιδαγωγού*, μέσα από λεκτικές παρομοιώσεις και μεταφορές, δύο παιχνίδια με βάση τη λέξη *αυτοσχεδιασμός* και ένα παιχνίδι με βάση της λέξη *ενσυνειδητότητα* σε μορφή ακροστιχίδας, με προσδοκώμενη την εκμαίευση της εκάστοτε προσωπικής νοηματοδότησης του περιεχομένου αυτής, όπως και ένα παιχνίδι αντιστοίχησης συμπληρωματικών εννοιών (*αντιθέτων*), σε σχέση με την αυτοσχεδιαστική και ευρύτερη μουσική δράση.

Η συνολικότερη ενθάρρυνση για ποικιλόμορφη δημιουργική (ανα-)παράσταση των εμπεριεχόμενων συνδηλώσεων και εντυπώσεων, αποσκοπεί στην εναργέστερη κατανόηση του εμπειρικού, υποκειμενικού βιώματος, μέσω της αποτύπωσης αυτού, σε ένα διευρυμένο, αναστοχαστικό και μεταγνωστικό πλαίσιο. Αρχικό στόχο αποτελεί, η προώθηση αναγνώρισης λεπτοφυών διαστάσεων του υπό μελέτη φαινομένου και της εμπειρίας αυτού, οι οποίες έχουν περισσότερες πιθανότητες να αναδειχθούν μέσω εναλλακτικών, δημιουργικών τρόπων έκφρασης, παρά μέσω του συνηθισμένου γραπτού ή προφορικού λόγου. (Mason, 2003). Τόσο η ενδεχόμενη παραγωγή ενός ποιοτικού τεκμηρίου, όσο και η προτεινόμενη ενημέρωση της ατομικής και συλλογικής εμπειρίας, αποτελούν δυνητικές στοχεύσεις ενός αντικειμενικού-υλικού και υποκειμενικού-ερμηνευτικού (συν-)κείμενου. Καθώς, η ομάδα εστίασης, η διαδραστική της συζήτηση και αναστοχασμός του ευρύτερου βιώματος, πραγματοποιήθηκαν σε σύντομο χρονικό διάστημα μετά το πέρας των συναντήσεων και σε σύντομη χρονική διάρκεια και έκταση, η θεώρηση και προοπτική της εμπειρίας μέσω μιας μεταγενέστερης συλλογιστικής ενασχόλησης, δύναται να δράσει συμπληρωματικά σε συνδυασμό με την άμεση, διαισθητική γνώση της βιωματικής εμπειρίας, προάγοντας τη μεταγνωστική διεργασία και εμβάθυνση της κατανόησης. Για την διεξαγωγή μιας πιο ολοκληρωμένης και έγκυρης ανάλυσης, η ερευνήτρια αναζήτησε περαιτέρω διευκρινήσεις των λεκτικών αποτυπώσεων του αναστοχαστικού εντύπου, σε σημεία που θεώρησε απαραίτητο, λόγω της πολυδιάστατης και πολυεπίπεδης φύσης του λόγου και του αυτοσχεδιασμού. Η ανατροφοδότηση πραγματοποιήθηκε μέσω ηλεκτρονικών μηνυμάτων και τηλεφωνικών συζητήσεων.

2.5 Ανάλυση Δεδομένων

Η επεξεργασία των δεδομένων είναι ερμηνευτική και διεξάγεται ταυτόχρονα με την έρευνα αλλά και μετά από αυτή, με τη μορφή κυκλικής διαδικασίας όπου τα μέρη συνδιαλέγονται οργανικά και διαρκώς με το όλο. Πιο συγκεκριμένα, χρησιμοποιείται η θεματική ανάλυση δεδομένων, μέσα από την οποία διερευνάται ο υποκειμενικός τρόπος βίωσης και νοηματοδότησης της διαδικασίας του ΕΜΑ από τους συμμετέχοντες (Braun & Clarke, 2006). Κατά τη θεματική ανάλυση του περιεχομένου της ομάδας εστίασης, η συζήτηση απομαγνητοφωνείται, χωρίζεται σε νοηματικές μονάδες, κωδικοποιείται, θεματοποιείται, παρουσιάζεται και ερμηνεύεται εκ των υστέρων, αλλά και καθ' όλη τη διάρκεια της ανάλυσης, καθώς κάθε βήμα ενέχει άμεσα ή έμμεσα το ερμηνευτικό στοιχείο (Braun & Clarke, 2006). Στοιχεία του αναστοχαστικού εντύπου χρησιμοποιούνται ως συμπληρωματικά της θεματικής ανάλυσης αλλά και των ευρύτερων αποτελεσμάτων, μέσα από την ανίχνευση κοινών σημείων μεταξύ των απαντήσεων στα αναστοχαστικά παιχνίδια και των ευρύτερων θεματικών κατηγοριών, αλλά και την ολιστική προσέγγιση στοιχείων τους, με στόχο την αποκάλυψη του αλληλοσυσχετισμού των μερών τους (Mason, 2003).

Η ανάλυση πραγματοποιείται εν τούτοις, μέσα από επαναλαμβανόμενες αναγνώσεις των δεδομένων με σκοπό την εύρεση αναδυόμενων κοινών θεμάτων, σε συνδυασμό με καταγραφή σημειώσεων της ερευνήτριας σχετικά με την περιγραφή και την πιθανή ερμηνεία αυτών. Τα θέματα που προκύπτουν από τα διαφορετικά δεδομένα διασταυρώνονται και ενοποιούνται σε ευρύτερες θεματικές, αντίστοιχες νοηματικών ενοτήτων, με σκοπό να προσδιοριστεί η κοινή σύσταση της ουσιακής εμπειρίας των συμμετεχόντων σε σχέση με το ερευνώμενο θέμα. Η συγκέντρωση, καταγραφή, οργάνωση και κατηγοριοποίηση του υλικού των δεδομένων, έγινε με χειρόγραφο τρόπο, εστιάζοντας στις κοινές συνισταμένες του λόγου και των κατανοήσεων, που εν συνεχεία αναλύθηκαν, προσεγγίζοντας την κυριολεκτική, ερμηνευτική και αναστοχαστική διάσταση αυτών (Mason, 2003).

Η ανάλυση των δεδομένων των ατομικών συνεντεύξεων, γίνεται ξεχωριστά και σε μεταγενέστερο χρόνο και αφορά τη θεματική κατηγοριοποίηση του περιεχομένου τους, με άξονα τις αποκρίσεις-αντιλήψεις του κάθε ατόμου και την αναζήτηση κοινών συνισταμένων και κατανοήσεων της ομάδας (Τσιώλης, 2015). Αρχικά οι συνεντεύξεις απομαγνητοφωνούνται και στην πορεία κωδικοποιούνται, επιχειρώντας τη δημιουργία κατηγοριών ανάλυσης που απεικονίζουν τα συγκεκριμένα ερευνητικά ερωτήματα και συμβάλλουν στον έλεγχο των ερευνητικών υποθέσεων. Η απομαγνητοφώνηση γίνεται με μεταγραφή αυτούσιων των λεκτικών αποκρίσεων και η κωδικοποίηση αναφέρεται στα πιο βασικά τμήματα των δεδομένων, τα οποία μπορούν να εκτιμηθούν με ουσιαστικό τρόπο σε

σχέση με τα υπό εξέταση ζητήματα (Braun & Clarke, 2006). Εν τούτοις, αφορούν τη διάκριση και ανάδειξη των προσωπικών απόψεων και ερμηνειών των συμμετεχόντων, σε σχέση με τη σύνδεση του ΕΜΑ και της μουσικής αλληλεπίδρασης, τη σύνδεση ΕΜΑ και ενσυνειδητότητας και τη χρήση του ΕΜΑ στην εκπαιδευτική πράξη. Ως εκ τούτου, η ανάλυση είναι περισσότερο καθοδηγούμενη από τα ενδιαφέροντα του ερευνητή, το θεωρητικό και αναλυτικό ενδιαφέρον του συγκεκριμένου πεδίου, αναπτύσσοντας μια πιο λεπτομερής ανάλυση κάποιων πτυχών των δεδομένων (Braun & Clarke, 2006).

Τα δεδομένα που προκύπτουν από τις διαφορετικές ερευνητικές μεθόδους, εξετάζονται μεμονωμένα αλλά και σε συσχέτιση, έτσι ώστε να επιτευχθεί μια όσο το δυνατόν πληρέστερη κατανόηση τόσο των λεπτομερειών και σημείων, όσο και του συνόλου των δεδομένων, της ερευνητικής διαδικασίας και των επιδράσεων του ΕΜΑ. Το ερευνητικό πεδίο προσεγγίζεται μέσα σε ένα προκαθορισμένο εννοιολογικό-θεωρητικό πλαίσιο, το οποίο είναι ευέλικτο και προσαρμόσιμο στις εκάστοτε αναδυόμενες ανάγκες της ερευνητικής διαδικασίας και των νέων εμπειρικών δεδομένων. Η ανάλυση των δεδομένων αποτελεί εν τούτοις, μια δυναμική, ενεργητική, απαγωγική, αναστοχαστική διαδικασία, κατά την οποία η θεωρία συνδιαλέγεται με την πράξη και η ερευνήτρια αποτελεί συστατικό και καθοριστικό μέρος της (Τσιώλης, 2015). Βασικό χαρακτηριστικό της όλης ερευνητικής διαδικασίας, είναι ο συνεχής διάλογος με τους συμμετέχοντες και τα ερευνητικά δεδομένα, έτσι ώστε να υπάρχει ουσιαστική αλληλεπίδραση και ανατροφοδότηση, πολυεπίπεδη και πολυδιάστατη, ανάλογη της φύσης της ποιοτικής έρευνας (Mason, 2003) και της φύσης του ΕΜΑ.

Η αξιοπιστία και εγκυρότητα της ερευνητικής διαδικασίας εξασφαλίζεται εν μέρει, με τη διασταύρωση των ερευνητικών δεδομένων μέσω της τριγωνοποίησης των στοιχείων που προκύπτουν από τις διαφορετικές μεθόδους συλλογής δεδομένων, -συμμετοχική παρατήρηση, ομάδα εστίασης, αναστοχαστικό έντυπο, ημερολόγιο καταγραφής ερευνήτριας, ατομικές ημιδομημένες συνεντεύξεις- (Cohen & Manion, 1994). Δεδομένης της απειρίας της ερευνήτριας, σε παρόμοιου τύπου έρευνες, πιθανόν να μη διατηρηθήκαν, πάντα και παντού, όλες οι απαραίτητες ισορροπίες μεταξύ της ανάπτυξης ουσιαστικών διαπροσωπικών σχέσεων, μεθοδολογικών πρακτικών και παραγωγής ερευνητικών δεδομένων, γεγονός που μειώνει την αποτελεσματικότητα και την εγκυρότητα, του εν λόγω ερευνητικού εγχειρήματος. Πιο συγκεκριμένα η ερευνήτρια έδωσε βάση στην ανάπτυξη ενός οικείου ασφαλούς περιβάλλοντος και μιας ποιοτικής, ειλικρινούς διάδρασης ανάμεσα στα άτομα και την ίδια, αποδυναμώνοντας σε σημεία τον επίσημο και έγκυρο χαρακτήρα της ερευνητικής διαδικασίας. Ωστόσο, η αρχική ενημέρωση των

συμμετεχόντων για το περιεχόμενο της έρευνας, ήταν περιληπτική και όχι λεπτομερής, δίνοντας στα άτομα τη δυνατότητα να δράσουν αυθόρμητα, χωρίς να επηρεαστούν εκ των προτέρων, από τις συνδηλώσεις των υπό εξέταση φαινομένων, γεγονός που προσδίδει στα ερευνητικά ευρήματα μια ένδειξη αξιοπιστίας.

2.6 Δεοντολογία έρευνας

Η συμμετοχή των ατόμων στην έρευνα επικυρώνεται με το έντυπο συναίνεσης, το οποίο υπέγραψαν κατά την πρώτη συνάντηση, πριν την έναρξη των δραστηριοτήτων και το οποίο τους παρείχε τις απαραίτητες πληροφορίες για τη διαδικασία που θα ακολουθούσε, τα προσδοκώμενα οφέλη αυτής, το σκοπό της έρευνας, καθώς και για τα δικαιώματά τους, που αφορούν την εκούσια και εθελούσια απόκριση στα εκάστοτε ερωτήματα και συμμετοχή στην εκάστοτε δραστηριότητα και τη δυνατότητα αποχώρησής τους από τη διαδικασία. Η ανωνυμία των συμμετεχόντων διαφυλάσσεται με τη χρήση κωδικών ψευδώνυμων, προστατεύοντας έτσι την ακεραιότητα των ατομικών στοιχείων κατά την έκθεση των ερευνητικών δεδομένων. Η όλη διαδικασία σέβεται και αναγνωρίζει τον ελεύθερο και αυτόβουλο χαρακτήρα της συμμετοχής αυτής, όπως και το διαφορετικό χαρακτήρα των μελών της συγκεκριμένης ομάδας, επιτρέποντας στους συμμετέχοντες να δράσουν σύμφωνα με τον ιδιαίτερο προσωπικό τους χώρο και χρόνο.

2.7 Περιορισμοί έρευνας

Οι περιορισμοί της παρούσας έρευνας-εργασίας, αφορούν αφενός στην έλλειψη χρόνου για καλύτερη και εκτενέστερη μελέτη του εν λόγω θέματος, τόσο σε πρακτικό, όσο και σε θεωρητικό επίπεδο, και αφετέρου στη δυσκολία εύρεσης κατάλληλου δείγματος. Κατά την δειγματοληπτική φάση παρατηρήθηκε, μια ευρύτερη έλλειψη ενδιαφέροντος αλλά και προθυμίας συμμετοχής αρκετών μουσικοπαιδαγωγών σε δραστηριότητες ΕΜΑ, όπως επίσης και απόρριψη αυτών, λόγω πλούσιου ημερολόγιου προγράμματος. Πολλοί από τους μουσικοπαιδαγωγούς με τους οποίους ήρθα σε επαφή, ενώ ήταν θετικοί και σύμφωνοι στο να συμμετάσχουν, δεν είχαν τον απαραίτητο χρόνο για να το κάνουν. Το γεγονός αυτό με δυσκόλεψε αρκετά στην εύρεση των κατάλληλων ατόμων και στη διαμόρφωση του δείγματος και καθυστέρησε αρκετά την έναρξη της ερευνητικής διαδικασίας. Ως εκ τούτου, η μελέτη περίπτωσης περιορίζεται σε μια ομάδα τεσσάρων ατόμων, που μειώνει ενδεχομένως την ισχύ μιας μεγαλύτερης ομάδας εστίασης και των ερευνητικών ευρημάτων αυτής. Ο μη επαρκής σχεδιασμός και συντονισμός της ομάδας εστίασης, από τη μεριά της ερευνήτριας, αποτελεί επίσης έναν παράγοντα μείωσης, της ποσότητας και

της ποιότητας των ερευνητικών δεδομένων και αποτελεσμάτων. Η περαιτέρω μελέτη του ζητήματος, σε βάθος χρόνου και σε ευρύτερες ομάδες μουσικοπαιδαγωγών, μέσα από ποικιλία διερευνητικών τρόπων, δύναται να προάγει νέες κατανοήσεις, επιτρέποντας την παρατήρηση ευρύτερων εποικοδομητικών συγκλίσεων και διαφωτιστικών αποκλίσεων.

3. ΕΥΡΥΜΑΤΑ-ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

Η διαχείριση και ερμηνεία των αποτελεσμάτων βασίστηκαν στη θεματική ανάλυση δεδομένων, με στόχο την ανάδειξη επαναλαμβανόμενων νοηματικών μοτίβων που αντανακλούν τη βιωματική εμπειρία των συμμετεχόντων και τη μεταγενέστερη νοηματοδότηση αυτής. Με άξονα τη διερεύνηση της οργανικής σύνδεσης του ΕΜΑ, της ενσυνειδητότητας και της σημασίας που δύναται να έχει στην ολιστική καλλιέργεια και κατάρτιση του μουσικοπαιδαγωγού, προχώρησα στην κατανόηση και αποτίμηση των γλωσσικών κωδίκων των κειμένων. Η εξαγωγή των αποτελεσμάτων στην παρούσα έρευνα προέκυψε από την απομαγνητοφώνηση της ομάδας εστίασης, η οποία αντανακλά το υποκειμενικό εμπειρικό βίωμα των συμμετεχόντων στο πλαίσιο των ομαδικών αυτοσχεδιασμών και αυτοσχεδιαστικών ασκήσεων (προς ελεύθερη δημιουργική ηχητική έκφραση), όπως επίσης και από την απομαγνητοφώνηση των ατομικών ημιδομημένων συνεντεύξεων, με σκοπό την κατανόηση των υποκειμενικών αντιλήψεων των συμμετεχόντων σε σχέση με τα ερευνητικά ερωτήματα. Συμπληρωματικά και νέα στοιχεία, αναδύθηκαν από το αναστοχαστικό έντυπο, στο οποίο οι συμμετέχοντες, αποτύπωσαν εναργώς, πολυπλεύρως και ποιητικώς, τη συνολική αίσθηση της εμπειρίας τους ως ενσυνείδητων αυτοσχεδιαστών- μουσικοπαιδαγωγών.

Από την ποιοτική ανάλυση των ομάδων εστίασης και των αναστοχαστικών εντύπων, προέκυψαν 3 θεματικές ενότητες (με διάφορα υποθέματα), οι οποίες αποτυπώνουν τις απόψεις και τον τρόπο κατανόησης της εμπειρίας των συμμετεχόντων, ως ελεύθερων μουσικών αυτοσχεδιαστών. Οι κατηγορίες που προέκυψαν από την ανάδυση ενδιαφέροντων περιοχών της αφηγηματικής έκθεσης των συμμετεχόντων, σχετίζονται με αισθήματα, αισθήσεις και καταστάσεις για την εμπειρία του ελεύθερου ομαδικού αυτοσχεδιασμού και συνίστανται στις παρακάτω:

3.1 Συλλογικότητα και απελευθέρωση.

3.1.1. Συλλογικότητα και εμπλοκή στον ΕΜΑ

3.1.2. Μουσικός διάλογος και εξοικείωση

3.1.3. Φωνητικός κοινός τόπος

3.2 Υπερβατικότητα και συνδιαλλαγή

3.2.1. Ο αυτοσχεδιασμός ως «σύνθεση» δυνητικών στιγμών

3.2.2. Η χρησιμότητα του ελεύθερου τρόπου

3.3 Μετάθεση και ανάπτυξη ικανότητας

3.3.1. Αισθητηριακή και συναισθηματική συγκίνηση

3.3.2. Διερεύνηση ατομικής και μουσικής ταυτότητας

3.1 Συλλογικότητα και απελευθέρωση

Το διαδραστικό πλαίσιο των ομαδικών αυτοσχεδιασμών, κατά τις ερευνητικές συναντήσεις, φαίνεται να αποτελεί μια γόνιμη αφετηρία και ένα φυσικό τρόπο ένταξης των ατόμων στο άγνωστο πεδίο του ΕΜΑ. Ο συλλογικός χαρακτήρας της όλης διαδικασίας, δείχνει να λειτουργεί θετικά ως προς την απελευθέρωση και την εξοικείωση των συμμετεχόντων με το νέο και διαφορετικό, σε ενδοπροσωπικό, διαπροσωπικό και ηχητικό επίπεδο, προάγοντας την δημιουργία μιας αυθεντικής συλλογικής εμπειρίας.

3.1.1. Συλλογικότητα και εμπλοκή στον ΕΜΑ

Η εμπλοκή στον ΕΜΑ στη συγκεκριμένη περίπτωση, εκτιμάται ως μια ικανότητα που αναπτύσσεται με μεγαλύτερη ευκολία και αποδοχή, σε συλλογικό πλαίσιο, στο οποίο οι αλληλεπιδράσεις μεταξύ των ατόμων της ομάδας, ενεργοποιούν περαιτέρω αισθητηριακές, αισθητικές και συναισθηματικές ανατροφοδοτήσεις, επικυρώνοντας το υποκειμενικό αίσθημα του *υπάρχειν* μουσικά, μέσα από το διυποκειμενικό αίσθημα του ανήκειν, σε ένα σύνολο. Η γνωριμία των ατόμων με τον ΕΜΑ, μέσω της ομαδικής αυτοσχεδιαστικής δράσης, δείχνει να είχε καθοριστική σημασία για την ομαλή ένταξη και ενεργητική συμμετοχή τους, στο παράτολμο αυτό εγχείρημα.

«και ομαδικά έτσι… πιο εύκολα πιστεύω απ' ό,τι μόνος… μόνη μου δύσκολα θα κάτσω να αυτοσχεδιάσω… με όποιο τρόπο… έξω από αυτό το συλλογικό πλαίσιο είμαι σίγουρη 99% δε θα συνέβαινε αυτό... μόνος σου αν είσαι πιθανότατα να μείνεις και στη σιωπή» (4D5R).

«με παρέα είναι αλλιώς… μπορούμε να παίζουμε μουσική πιο ελεύθερα…
σε παροτρύνει κι ο άλλος… υπάρχει μια συνομιλία», «σκέφτομαι το διπλανό μου» (3H7L).

«το ατομικό είναι διαφορετικό και πιθανόν να χρειάζεται… το συλλογικό χρειάζεται σίγουρα πάντως... θέλεις παρέα, για να σε παροτρύνει» (1K9W).

Η τάση προς ομαδικό αυτοσχεδιασμό, φαίνεται να αντανακλά τη θεμελιώδη ανάγκη του ανθρώπου, για συνύπαρξη και συνδιαλλαγή, μέσα σε ένα πλαίσιο κοινώς αποδεκτό, η επάρκεια του οποία συνίσταται, στην αίσθηση ασφάλειας και στις δυνατότητες ποικιλόμορφης, ουσιαστικής επικοινωνίας που προσφέρει, μέσω της συνευθύνης μιας γενναιόδωρης ηθικής ανταλλαγής, μεταξύ ατομικότητας και συλλογικότητας. Όπως εκφράζεται και στο αναστοχαστικό έντυπο ο αυτοσχεδιασμός αποτελεί:

«ωραίο ζέσταμα για ομάδες» (1K9W)

«ταξίδι από το ένα στο όλον και πίσω από το σύνολο στη μονάδα» (2B8S)

«μια ιστορία γεμάτη μαγικά» (3H7L),
«δυο χορδούλες με βοηθάνε να σου λέω ιστορίες, με λογάκια συλλαβές, να διαλέγεις ότι θες», «σε έναν κύκλο όλοι μαζί, θα ενώσουμε ιστορίες, είναι ώρα να μιλήσεις, είναι ώρα να ακούσεις, παραμύθια μουσικής» (ποιητικός αναστοχασμός 3H7L).

Η κυκλική διάταξη των ατόμων κατά τη διεξαγωγή των δραστηριοτήτων, λειτούργησε ενθαρρυντικά ως προς την ανάπτυξη επικοινωνίας και τη διαλεκτική σύνδεση των σωμάτων και των ηχητικών σημάτων, το νοηματικό περιεχόμενο των οποίων, φανερώνει τη σημασία μιας ενθουσιώδους συμμετοχής σε μια ελκυστική διαδικασία με εξέλιξη και δυναμική. Η απεύθυνση του προσωπικού αφηγηματικού λόγου στον άλλον και η θέληση για διάδραση και δημιουργική συνεκδήλωση, συμβάλλουν στη διατήρηση και βελτίωση ενός συνεκτικού, αλληλοεξαρτώμενου συνόλου, που συγκεντρώνεται στο φαντασιακό, πραγματικό, δυνητικό του χώρο.

3.1.2. Μουσικός διάλογος και εξοικείωση

Δεδομένης της έντονης επίδρασης του συλλογικού αυτοσχέδιου μουσικού διαλόγου, οι συμμετέχοντες φαίνεται να εκτιμούν τον αυτοσχεδιασμό στη μετέπειτα αναστοχαστική διαδικασία, ως μια καθεαυτή ομαδική δραστηριότητα, μια:

«ομαδική συνομιλία» (3H7L), *«ομαδική υπόθεση»* (1K9W).

Η δύναμη του ΕΜΑ να συνδέει λειτουργικά, ανοίκεια στοιχεία σε έναν κοινό τόπο δημιουργικής συνδιαλλαγής, προήγαγε το αίσθημα ενότητας και επικοινωνίας ανάμεσα σε άγνωστα μεταξύ τους άτομα, δημιουργώντας ένα χώρο ευεργετικής αλληλοαποδοχής και απελευθέρωσης. Όπως εκφράζεται και στο 4^{ο} αναστοχαστικό παιχνίδι ο αυτοσχεδιασμός αποτελεί:

«αποδοχή του άλλου και του εαυτού» (3H7L)

«υποδοχή του άγνωστου» (2B8S)

«συντονισμός με τον εαυτό και το σύνολο» και «όταν συνδέεσαι με ανθρώπους που δεν γνωρίζεις» (4D5R).

«και αφού νιώθεις καλά, αρχίζεις να κάνεις κι άλλα πράγματα, που δε διανοούσουν ότι μπορείς να κάνεις, ούτε μόνος σου σε ένα δωμάτιο, και τα κάνεις μπροστά σε άλλους, που πιθανότατα να βλέπεις για πρώτη φορά..» (1K9W)

Καθώς ο ΕΜΑ αποτελεί από τη φύση του, μια συνεχή διαπραγμάτευση με το άγνωστο και την απροσδιοριστία και δεδομένου ότι για την συγκεκριμένη ομάδα ήταν μια εντελώς καινούργια και πρωτόγνωρη εμπειρία, αναφαίνεται η παραδοξότητα της αυτοσχεδιαστικής πράξης, η οποία παρά το αβέβαιο του χαρακτήρα της, προάγει τη δημιουργία ενός περιβάλλοντος και μιας αίσθησης σιγουριάς, που επιτρέπει στο σύνολο των ατομικών ενεργειών, να συχνοτιστούν, να συντονιστούν και να γνωριστούν, κατά το σταδιακό άνοιγμα και τη συνολική εξοικείωση με το διαφορετικό και το νέο.

«χωρίς να υπάρχει κάτι συγκεκριμένο, κάποιο νόημα, άρχισε να υπάρχει διάδραση, με εσένα πρώτα τον ίδιο που εκπλήσσεσαι και αφήνεσαι παραπάνω να βγάλεις κι άλλα πράγματα, που δεν τα 'χες φανταστεί και αρχίζεις να συντονίζεσαι και με τους άλλους και το πράγμα αποκτά έναν παλμό, κι από χαοτικό, γίνεται κάπως πιο σχηματοποιημένο» (1K9W)

«ισχύς εν τη ενώσει» (2B8S), *«ένωση με το σύνολο»* (3H7L), *«μεταφορά και μοίρασμα ενέργειας στον εαυτό και τον άλλον», «συνύπαρξη, σύμπνοια»* (4D5R)

Η ένωση των δυνάμεων της ελεύθερης συλλογικής έκφρασης, σε ένα κοινό τόπο ύπαρξης και επικοινωνίας, δέσμευσε τη δυναμική της ομάδας σε μια διαλεκτική, λειτουργική σχέση, μέσα από την οποία αναδείχθηκε η ξεχωριστή ομορφιά της κάθε *φωνής*. Αξιοπρόσεκτο καθίσταται επίσης το γεγονός, ότι οι περισσότερες λεκτικές και αναστοχαστικές εκδηλώσεις ενεργητικής ακρόασης, στοχεύουν απευθείας στο ενεργητικό υποκείμενο, εστιάζοντας την ακουστική προσοχή στην ηχητική εκπομπή ως ταυτόσημη με την εκάστοτε έκφραση της ατομικής *φωνής*.

«*ακούγαμε ο ένας τον άλλον»,* (2B8S) *«άρχισα να αισθάνομαι και να ακούω και τους άλλους», «σε ακούω και το ξέρεις…»* (3H7L) *«ακούγαμε και συμπληρώναμε ο ένας τον άλλον»* (1K9W), *«άρχισα να ακούω και τους άλλους και να ξεχωρίζω τον καθένα»* (4D5R)

Το γεγονός αυτό αναδεικνύει τον ιδιαίτερο δεσμό και την αμοιβαιότητα που αναπτύχθηκε ανάμεσα στους αυτοσχεδιαστές, οι οποίοι ανέπτυξαν ένα είδος ξεχωριστής *συγγένειας*, εντάσσοντας τους εαυτούς τους σε μια συμβιωτική σχεδόν σχέση.

3.1.3. Φωνητικός κοινός τόπος

Από τα ευρήματα αναφαίνεται ότι οι συμμετέχοντες κατέκτησαν, μέσω του φωνητικού πειραματισμού και των ηχητικών εξερευνήσεων φωνηέντων, συμφώνων και λέξεων, ένα μεγαλύτερο άνοιγμα, μια αίσθηση απελευθέρωσης, μια ισχυρότερη σύνδεση και μια ποικιλόμορφη φωνητική έκφραση. Ο μεγάλος βαθμός απορρόφησης, ενεργητικής ακρόασης και συμμετοχής, συνδέεται με μια διευρυμένη και συντονισμένη φωνητική σύμπραξη και αλληλεπίδραση, η οποία προώθησε και προάχθηκε από μια ουσιαστική, δημιουργική επικοινωνία με την ατομική και συλλογική, ηχητική οντότητα. Ως εκ τούτου, η ομάδα φαίνεται να βίωσε, με διαβαθμίσεις μεταξύ των ατόμων, μια εμπειρία ροής, η οποία όπως ενθουσιωδώς διατυπώθηκε στην ομάδα εστίασης, από έναν συμμετέχοντα, αποτέλεσε μια *«εμπειρία ζωής»* (4D5R), αναδεικνύοντας το μεγάλο βαθμό απορρόφησης, την έντονη συναισθηματική φόρτιση και αποφόρτιση και την άμεση αισθητική και αισθητηριακή συν-κίνηση, που συνόδευε την ακούσια αποτελεσματική χρήση της σιωπής και την εθελούσια διερεύνηση και χρήση μιας ευρείας φωνητικής έκτασης και ενός απεριόριστου βάθους φωνητικών εκπομπών.

Διευκολυντικό στοιχείο, αποτέλεσε εν μέρει, το γεγονός ότι η συγκεκριμένη δράση διεξάχθηκε, όχι κατ' εντολή αλλά κατά παρότρυνση, με κλειστά μάτια, στάση που προώθησε τη μείωση της συστολής και ανασφάλειας και τη μεγέθυνση του αισθήματος σιγουριάς και απελευθέρωσης.

«…είχαμε και τα μάτια κλειστά και η εμπειρία έγινε πιο βαθιά… χωρίς την ντροπή της έκθεσης ξεφύγαμε πιο εύκολα, αφεθήκαμε και χαλαρώσαμε» (2B8S).

Οι αναδυόμενες φωνητικές ενέργειες, φαίνεται να συγκρότησαν γρήγορα και άμεσα έναν ευεργετικά παλλόμενο χώρο, ο οποίος πρόσφερε στη δράση, τον αναμορφωτικό χαρακτήρα μιας σοβαρής, εορταστικής τελετουργίας, κατά την οποία, η εφευρετική δημιουργία και ο δονητικός συντονισμός, *φρόντισαν* για ένα διαυγές, ευθύ ατομικό και συλλογικό, *παρουσιαστικό*. Μέσω της ενεργητικής συμμετοχής στη διαμόρφωση νέων φωνητικών σχημάτων, η ομάδα δείχνει να επιτυγχάνει υψηλά επίπεδα συνδιαλλαγής και αλληλεπίδρασης, τα οποία καθόρισαν την έκβαση της δράσης και τη βίωση της ευρύτερης αυτοσχεδιαστικής εμπειρίας, ως ενός διαλογικού γίγνεσθαι, συλλογικής συνεισφοράς.

«όταν ένας δημιουργούσε ή έτεινε προς την ένταση, οι άλλοι ακολουθούσαν… το ίδιο κι όταν κάποιος επανέφερε… Συμμετείχαμε όλοι και συνεργαστήκαμε καλά!», «…στο φωνητικό παιχνίδι άρχισα να αισθάνομαι και να ακούω και τους άλλους» (2B8S).

«…ήμασταν πιο δεμένοι και ελεύθεροι… και το αποτέλεσμα ήταν πιο δυνατό… οι ήχοι ήταν πιο ωραίοι… και ο πειραματισμός γεμάτος αλληλεπίδραση… ακούγαμε και συμπληρώναμε ο ένας τον άλλον» (1K9W).

«ο ένας ανατροφοδοτούσε τον άλλον...δοκιμάσαμε πράγματα που και μόνοι μας σε ένα δάσος να ήμασταν δε θα το κάναμε» (4D5R).

Η λειτουργική σύνδεση μεταξύ ατόμων και φωνητικών εκπομπών, φαίνεται να συνδέεται εδώ με την ανάπτυξη της ενσυναίσθησης και της ενεργητικής ακρόασης, η οποία μέσω μιας διευρυμένης προσοχής, ενοποιεί τη διαδικασία και το προϊόν του (φωνητικού) πειραματισμού, σε μια όμορφη και δυνατή οντότητα. Οι ήχοι άρχισαν να γίνονται πιο «ωραίοι», και η επίδραση πιο πλούσια, καθώς ο συντονισμός σταδιακά αυξανόταν και η υποδοχή νέων, απρόσμενων φωνών, γινόταν όλο και πιο θερμή και αβίαστη.

«Σε μια στιγμή φάνηκε πως κάπως συντονιστήκαμε…αρκετή ώρα αφού αρχίσαμε…» (1K9W).

«…Έχω την εντύπωση πως από κάποια στιγμή και μετά ό,τι γινόταν, γινόταν χωρίς καμία προσπάθεια, έτσι φυσικά» (3H7L)

Η διέγερση της ακουστικής και ευρύτερης προσοχής και η συγκέντρωσή της, στην πολλαπλότητα των αυτοσχεδιαστικών διεργασιών του φωνητικού οργάνου και συνόλου, φαίνεται να οδήγησαν σταδιακά στην ανάληψη μεγαλύτερων ρίσκων και στην κατάκτηση νέων φωνητικών αποκαλύψεων και ανακυπτόμενων συγκινησιακών (συναισθηματικών) ζητημάτων-υποθέσεων.

«Στον φωνητικό αυτοσχεδιασμό αφέθηκα πιο πολύ, ανακάλυψα ήχους που δεν ήξερα ότι μπορώ να τους κάνω... εξερεύνησα τη φωνή μου σε σημεία που δεν το είχα ξανακάνει στη ζωή μου» (4D5R).

«κι εμένα με συνεπήρε ο πειραματισμός με τη φωνή… είχε πιο πολύ συναισθηματική φόρτιση» (2B8S).

«με το που χαλαρώνεις και ακούς ο ίδιος τη φωνή σου, ταυτόχρονα με τις φωνές των άλλων, τι ήχους βγάζουν, εκπλήσσεσαι με το πόσο μπορείς να φύγεις από την πραγματικότητα, σε φαντασιακά τοπία, και να βγάλεις ήχους, που μπορεί να σου είναι ακόμη και ξένοι, που να μην ξέρεις ότι μπορείς να τους παράξεις…» (1K9W)

Η χρήση της φωνής έξω από το λειτουργικό της χαρακτήρα, δείχνει να προάγει την ανάπτυξη νέων τρόπων έκφρασης και κωδίκων επικοινωνίας, στο πλαίσιο των οποίων φαίνεται να δοκιμάστηκε μια πρωτοφανής, για το συγκεκριμένο σύνολο, εκφραστική ελευθερία. Μέσω της αισθητηριακής τροφοδότησης της φαντασίας, της διαισθητικής διερεύνησης λεπτοφυών φωνητικών δονήσεων και της ποικιλόμορφης φωνητικής αλληλεπίδρασης, οι συμμετέχοντες φαίνεται να έρχονται πιο κοντά, αποκαλύπτοντας τον τρόπο ύπαρξης σε ένα ευρύ *συλλογικό ενσυνείδητο*.

3.2 Υπερβατικότητα και συνδιαλλαγή

Η σύνδεση των ατόμων μεταξύ τους και οι αλληλεπιδράσεις με τις αναδυόμενες ηχητικές οντότητες, δείχνει να ενδυναμώνει σταδιακά το ενεργά υπαρκτό παρόν, διεγείροντας αρχικά την αισθητηριακή προσοχή των μελών της ομάδας, προς τις εκάστοτε ηχητικές και ευρύτερες ενεργειακές εκπομπές και προσανατολίζοντας τελικά την ύπαρξη σε μια απόλυτη και ολιστική ενότητα με το ίδιο το διαλογικό, ηχητικό συμβάν.

«Μετά από κάποια ώρα, νομίζω πως σταματήσαμε να προσέχουμε αυτό που συνέβαινε και απλά ήμασταν εκεί… σαν να είχαμε γίνει ένα με αυτό που προσέχαμε πριν… με τον ήχο δηλαδή» (4D5R)

«υπερβατική κατάσταση» (4D5R), *«άλμα συνείδησης», «Διαλογισμός»* (2B8S), *«Υπάρχω μουσικά»* (3H7L).

Μέσω του εκτεταμένου ηχητικού πειραματισμού (και του συλλογικού του πλαισίου), η πλειοψηφία των ατόμων (3 από τους 4), φαίνεται να βίωσαν μια κατάσταση επαυξημένης αντίληψης, όπου η ύπαρξη συντονίστηκε απευθείας με ένα επίπεδο συνείδησης πέραν των συνηθισμένων καθημερινών ορίων. Ως αποτέλεσμα αυτού, η αίσθηση του χρόνου, δείχνει να αλλάζει, υπερβαίνοντας το γραμμικό του ορίζοντα, δημιουργώντας έναν καινούργιο τόπο συνάντησης και συνδιαλλαγής.

«ο χρόνος εν τω μεταξύ πέρασε χωρίς να τον καταλάβουμε… πολύ γρήγορα!» (1K9W)

«πέρασαν 40 λεπτά κι άμα αφηνόμασταν θα περνούσαν κι άλλα τόσα… διαλογιστική κατάσταση», «συνάντηση μεταξύ αγνώστων στο δικό τους χωροχρόνο» (2B8S)

Αναφαίνεται εν τούτοις, πως η βαθμιαία απορρόφηση των ατόμων στη διαδικασία της ηχητικής εξερεύνησης, άλλαξε τις παγιωμένες δομές του χρόνου και του χώρου, αποκαλύπτοντας όλο και πιο ιδιαίτερες διαδραστικές σχέσεις μεταξύ του εν ενεργεία όντος και της εν δυνάμει πραγματικότητάς του.

3.2.1. Ο αυτοσχεδιασμός ως «σύνθεση» δυνητικών στιγμών

Καθώς η σταδιακή προσήλωση στον ελεύθερο ηχητικό πειραματισμό, απελευθέρωσε τα άτομα από την τυπική πρόσκτηση του παρόντος (χρόνου και χώρου), η στιγμιαία αυθόρμητη μουσική έκφραση, δείχνει να εκδηλώνεται, ως η κατάλληλη ευκαιρία για τη συνθετική αξιοποίηση μιας ποιοτικής τοποθέτησης. Όπως περιγράφεται στο αναστοχαστικό έντυπο, τα άτομα βίωσαν τον αυτοσχεδιασμό ως:

«Σύνθεση της στιγμής με διττή σημασία: σύνθεση μουσικής στο τώρα και σύνθεση του παρόντος μέσω της μουσικής δημιουργίας» (4D5R)

«διαχείριση και απόφαση της στιγμής», «στιγμές- στιγμές συχνοτικές μάζες δυνατές» (B)
«οργανώνω γρήγορα, στη στιγμή» και «σχολιάζω με νότες» (3H7L)

«Ουσιαστικός-Σχεδιασμός», «με αρμονική πρόοδο, ισχυρή μελωδική και ρυθμική κατεύθυνση και συνέπεια, με όσα έχουν προηγηθεί» (1K9W)

Οι απόψεις ποικίλουν ως προς την ευρύτητα του "σχολιασμού", ο οποίος περιέχει διαφορετικά επίπεδα παρατήρησης και περιγραφής της αυτοσχεδιαστικής πράξης, συγκλίνουν ωστόσο, ως προς το δραστήριο χαρακτήρα ενός δημιουργικού μετασχηματισμού και μιας συνθετικής ακολουθίας. Η ελκτική δύναμη μεταξύ των στιγμών και των ηχητικών δομών, φαίνεται να αντανακλά την πρωτοβουλία ενός συνεκτικού προσωπικού λόγου, η πραγματοποίηση του οποίου δείχνει να εκπληρώνει την ανάγκη για:

«αυτοδημιουργία, ολοκλήρωση, αποδόμηση και αλλαγή» (1K9W), *«ελεύθερη ύπαρξη»* (2B8S), *«μετουσίωση»* (4D5R)

Η σπουδαιότητα των παραπάνω ποιοτήτων έγκειται, στο μεταμορφωτικό, ευεργετικό πλαίσιο, που συγκροτείται, κατά την αμοιβαία ευημερία του υποκειμενικού παρατηρητή και του παρατηρούμενου ηχητικού κόσμου, η δυναμική ισορροπία των οποίων φαίνεται να συνέχει τη δομή μιας ενδιαφέρουσας ενότητας.

3.2.2. Η χρησιμότητα του ελεύθερου τρόπου

Όπως απεικονίζεται στα ευρήματα, οι συμμετέχοντες, στην προσπάθειά τους να εντοπίσουν την ηχητική δυνητικότητα της στιγμής, δείχνουν να επικεντρώνονται σε μια αντισυμβατική, ενστικτώδη εξερεύνηση των υποκειμενικών και αντικειμενικών υλικών, απολαμβάνοντας την *περιποίηση* θετικών συναισθηματικών, ψυχολογικών και πνευματικών καταστάσεων. Η διαφορετική ηχητική φύση, καθημερινών, πρακτικών αντικειμένων, φαίνεται να προήγαγε την ποικιλομορφία στον τρόπο ηχητικής εκπομπής και έκφρασης, ενισχύοντας την ευθυμία και την ευχαρίστηση, που συνεπάγεται η νέα ηχητική διέγερση και ποίηση.

«Με τα οργανάκια και τα αντικείμενα είχε πολύ πλάκα η εξερεύνηση… γιατί δεν είχα συγκεκριμένο τρόπο στο μυαλό μου πώς να τα παίξω, έψαχνα επί τόπου τι μπορεί να γίνει, και ξαφνιαζόμουν συνέχεια από τους ήχους που προέκυπταν και από εμένα και από τους άλλους! Έτσι απλά που έπαιζα, ένιωσα κάπως θεραπευτικά!» (4D5R).

Η εκφραστική απλότητα και η απαιτούμενη θαρραλέα ηχητική εξερεύνηση, δείχνει να απελευθερώνει τα άτομα από τη συνήθη χρήση του μουσικού οργάνου και των μουσικών δομών, κατευθύνοντας την έκφραση σε εναλλακτικές ηχητικές «προτάσεις» και διευθετήσεις, η αυτονομία και καινοτομία των οποίων, φαίνεται να προάγει την ενθάρρυνση και ενδυνάμωση των ατόμων, διοχετεύοντας τη δημιουργικότητά τους στην εύστοχη επιλογή ενός αποκλίνοντα τρόπου.

«…βοήθησε πολύ πάντως πολύ και το παίξιμο με τα διάφορα ηχητικά αντικείμενα και η εναλλαγή των μουσικών οργάνων… Όταν έπιασα το βιολί, επειδή δεν ξέρω να παίζω καθόλου βιολί, ελευθερώθηκα και αυτοσχεδίασα πιο εύκολα, ψάχνοντας ήχους που να μου αρέσουν, σταματώντας να ψάχνω να βρω τις σωστές νότες… » (2B8S).

Ο αυτοσχεδιασμός χαρίζει στη δράση μια

«απελευθερωτική αίσθηση χαλάρωσης», «υπό τη διαδικασία αποδόμησης του λάθους» (4D5R)

ορίζοντας την *«ελεύθερη, αυθόρμητη έκφραση»* (2B8S), ως *«απόκλιση»* (1K9W)

Το αίσθημα της χαλάρωσης δείχνει να είναι κυρίαρχο σε όλες τις δραστηριότητες και να βιώθηκε το ίδιο έντονα από όλα τα άτομα, γεγονός που υποδηλώνει την ποιότητα μιας ωφέλιμης διαδικασίας.

«Η κίνηση του σώματος με βοήθησε και να χαλαρώσω… και με τις φωνές χαλάρωσα και με τα μολύβια που ζωγραφίζαμε επίσης». (4D5R)

«σωματικά ήμουν αρκετά σφιγμένος, αλλά μετά με τη βροχή και την ηχητική εξερεύνηση αφέθηκα πιο πολύ» (1K9W)

Όπως φαίνεται και στο αναστοχαστικό έντυπο, ο αυτοσχεδιασμός αποτελεί:

«χαλαρότητα», «συναισθηματική εμπλοκή και ευεξία» (1K9W), *«χαλάρωση και τόνωση», «μαγικό άγγιγμα», «τρομερή ενέργεια»* (3H7L), *«όπλο ενάντια στην κατάθλιψη», «ίαση ψυχικών τραυμάτων», «μέθεξη»* (4D5R), *«μέσο σωματικής και ψυχικής απελευθέρωσης»* (2B8S).

Όπως αναφαίνεται στα ευρήματα, η αυτοσχέδια δημιουργική δράση, θεωρείται ως ένα εργαλείο βελτίωσης της συνολικής ευημερίας του ανθρώπινου οργανισμού, με κυρίαρχο το αίσθημα της ψυχικής και σωματικής ελαφρότητας και φυσικότητας, αλλά και της διεγερτικής έντασης και (εκ)τόνωσης.

«μετά από κάθε αυτοσχεδιασμό, παρόλο την κούραση της μέρας, ένιωθα ελαφριά και ενεργητική, λες και είχε φύγει ένα βάρος από πάνω μου... έπαιζα πιο αβίαστα και χαλαρά» (4D5R).

«ο ΕΜΑ λειτουργεί ως ψυχοθεραπεία σε κάθε περίπτωση, ατομικός ή ομαδικός...», «προσφέρει χαρά, συγκέντρωση και ικανοποίηση» (3H7L)

Η έντονη αισθητηριακή και συναισθηματική ανατροφοδότηση των συμμετεχόντων-αυτοσχεδιαστών, φαίνεται να εμφατικοποιεί την αναγκαιότητα μιας διαρκούς αναγέννησης και συνθετικής ερμηνείας των αυθόρμητων μορφοποιήσεων και δομήσεων, μέσω της διεκδίκησης μιας πολυδιάστατης ηχητικής και ανθρώπινης υπόστασης και ταυτότητας. Η χαλάρωση του οργανισμού κατά την αποδοχή του εαυτού, του άλλου και του διαφορετικού, αλλά και η ενδυνάμωση της αίσθησης ευχαρίστησης, ικανοποίησης και διαθεσιμότητας, μπορούν να χαρακτηριστούν ως μία εν δυνάμει ανανεωτική και χρήσιμη διαδικασία για τους συμμετέχοντες.

3.3 Μετάθεση και ανάπτυξη ικανότητας

Η πράξη του αυτοσχεδιασμού, φαίνεται να βιώθηκε από το σύνολο των συμμετεχόντων, ως μια δυνατότητα να κάνεις κάτι ουσιαστικό και γνήσιο, διαθέτοντας την προσωπική σου ποιότητα στον εκάστοτε συν-κινούμενο χώρο. Εμπλέκοντας το συνολικό ενεργητικό

δυναμικό τους στην αυτοσχεδιαστική δράση, τα άτομα δείχνουν να νιώθουν άμεσα και πιο έμμεσα, την ανάπτυξη μιας ικανότητας, που υποστηρίζει και υποστηρίζεται από την αυτόβουλη και υπεύθυνη προσφορά της ενσυνείδητης παρουσίας τους σε ένα όμορφο, διαδραστικό παιχνίδι. Εν τούτοις, ο αυτοσχεδιασμός εκφράζεται ως:

«Ικανότητα, Ελευθερία, Δημιουργία» (1K9W), *«Ικανότητα επικοινωνίας»* (3H7L), *«Επικοινωνία, Μοίρασμα, Άνοιγμα»* (2B8S), *«Ουσία, Διάδραση, Συμμετοχή»* (4D5R)

Όπως διαφαίνεται στα αναστοχαστικά παιχνίδια 3 και 4, οι παραπάνω ποιότητες, προϋποθέτουν μια δεκτική και ευέλικτη οντότητα και συνθέτουν ένα βαθύ και επιδέξιο διάλογο, ο οποίος συγκροτεί και διατηρεί τον προσαρμοστικό χαρακτήρα ενός αποτελεσματικού συνδυασμού.

3.3.1. Αισθητηριακή και συναισθηματική συγκίνηση

Κατά την εστίαση της προσοχής στη στιγμή της αυτοσχέδιας, διαλογικής δράσης, η ομάδα και τα μέλη της, φαίνεται να ευαισθητοποιούνται αισθητηριακά, αναπτύσσοντας την ακουστική προσοχή και ενεργητικότητα και νιώθοντας την ανάγκη να συλλάβουν και να φροντίσουν αυτό που συμβαίνει και συγκαλείται. Αναδεικνύεται εν τούτοις, η συμβολή του ΕΜΑ, στην εκλέπτυνση της ακουστικής και ευρύτερης προσοχής, κατά την οποία δείχνει να αναφύεται μια λεπτοφυής και πολυεπίπεδη συγκέντρωση.

«Σχεδόν από την αρχή που έκλεισα τα μάτια μου, σας άκουγα όλους...»,
«ακούω με προσοχή», «σε ακούω και το ξέρεις» (3H7L)

«άρχισα να ακούω και τους άλλους και να ξεχωρίζω τον καθένα» (4D5R)

«ακούγαμε και συμπληρώναμε ο ένας τον άλλον» (1K9W)

«Θα ήθελε ίσως λίγο χώρο να αφήνει ο ένας στον άλλον… να ακούμε πιο πολύ και να προσθέτουμε λιγότερα στοιχεία»,
«αισθάνομαι και ακούω εμένα και τους άλλους» (2B8S)

Ο αυτοσχεδιασμός φαίνεται να ορίζεται εν μέρει, ως ενεργητικότητα και παρουσία, κατά την οποία το άτομο καθίσταται έτοιμο και ευάρμοστο, να εναρμονίσει και να μεταβάλλει την ολότητά του, σε σχέση με τα εκάστοτε περιβαλλοντικά ερεθίσματα και την εσωτερική του παρόρμηση. Ως εκ τούτου, αναφαίνεται ως μια διαδικασία, η οποία είναι, απαιτεί και γίνεται:

«Διάθεση προσοχής» (1K9W), *«Διάθεση έκφρασης»* (3H7L), *«Διάθεση του εαυτού μου στον άλλον», «αλλαγή διάθεσης», «αλλαγή»* (4D5R).

Οι επιδράσεις της επιλογής μιας προσεκτικής παρατήρησης και γενναιόδωρης προσφοράς, φαίνεται να άπτονται των ψυχολογικών και πνευματικών παραγόντων, προάγοντας μια ευδιάθετη, χαρούμενη παρουσία που δρα δημιουργικά και υπεύθυνα, μέσα σε ένα παιγνιώδες, αυτοσχέδιο παρόν:

«Περπατάω, χαμογελάω, κάποιο όργανο κρατάω, το κουκί και το ρεβίθι, όλα κάνουν παραμύθι» (ποιητικός αναστοχασμός 3H7L),
«Να παίξουμε σαν τα παιδάκια, να δοκιμάσουμε διάφορα…», «το χαρήκαμε...ενθουσιαστήκαμε», «κάτι που ζήσαμε σε αυτό το παιχνίδισμα...» (3H7L)

*«Παιχνίδι που αφεθήκαμε όλοι», «χαρούμενη οργάνωση» (*2B8S)

«περάσαμε καλά..ανακαλύψαμε..», «Τέρψη, Χαρά, Χορός, Ανατρεπτικός» (4D5R)

«Τρέλα, Υπέροχος» (1K9W).

Η ευέλικτη διαχείριση των «διαθέσιμων πηγών», φαίνεται να καθορίζει το επίπεδο ικανοποίησης, ανάγοντας τον αυτοσχεδιασμό, σε μια υψηλή, ευεργετική εμπειρία, άρρηκτα συνδεδεμένη με τη θεμελιώδη φύση μιας θαυμάσιας προδιάθεσης, αυτή της ατέρμονης παιδικής περιέργειας και του παράλογου ενθουσιασμού της, κατά τη θέαση και δοκιμή νέων τοποθετήσεων. Η διεισδυτική παρατήρηση και φροντίδα της διαφορετικότητας και της λεπτομέρειας, δύναται να μεταβάλλει τον τρόπο αντίληψης και δράσης, επεκτείνοντας τη χρήση των υλικών σωμάτων και ενεργειών, μέσω της τροφοδότησης και διαμόρφωσής τους σε ένα ευρύ, διαλεκτικό πεδίο εξερεύνησης και (αυτό)οργάνωσης.

«αρχίζεις να βλέπεις αλλιώς το όργανο μετά... πιο πολυδύναμο», «εμένα με νιώθω παράξενα… αδύναμο και χαομένο… με την ώρα εντάξει, αλλάζει κάπως το πράγμα», «μέχρι να φύγεις από αυτά που ξέρεις», «με τον αυτοσχεδιασμό θέλει ψάξιμο», (1K9W)

«δυσκολεύτηκα λίγο στην αρχή, ειδικά στο αυτοσχεδιασμό με τα όργανα, γιατί τα χρησιμοποιούσα όπως ξέρω… άργησα να τα δω ως αντικείμενα που μπορούν να βγάλουν κι άλλους ήχους και να αποδομηθώ» (2B8S)

«ίσως τα πιτσιρίκια να βλέπουν τα όργανα σαν παιχνίδι πιο εύκολα απ' ότι οι ενήλικες» (3H7L)

«σε ένα χώρο χωρίς καθόλου τυπικά μουσικά όργανα, αυτός που θα αυτοσχεδίαζε καλύτερα, θα ήταν ένα παιδί… πολύ μικρό» (4D5R).

Η επίδραση του ΕΜΑ στον τρόπο θέασης του "δεδομένου", φαίνεται να προτρέπει τα άτομα να παρατηρήσουν και να καταλάβουν, τι είναι αυτό που υπάρχει μέσα σε και έξω από αυτούς, και να το χρησιμοποιήσουν σε όλο το δυναμικό του εύρος. Κατά την αναστοχαστική δραστηριότητα των συμμετεχόντων στο πλαίσιο των αναστοχαστικών παιχνιδιών 3 και 4 (παράρτημα Γ), ο ΕΜΑ δείχνει να θεωρείται ως:

«ολιστική προσέγγιση» (2B8S)

«στόχος- σταθερός, σκέψη» (1K9W)

«τολμηρός, *όμορφος, ολιστικός,* πειραματισμός» (4D5R)

«χρήσιμος, σημαντικός, αυθεντικός, σπουδαίος, μοναδικός, ιδανικός» (3H7L).

Κατά την μετέπειτα εκτίμηση της εμπειρίας, ο ΕΜΑ φαίνεται να διαθέτει τα ποιοτικά χαρακτηριστικά γνωρίσματα του είδους του, τα οποία παροτρύνουν τη:

«τόνωση της εμπιστοσύνης στον εαυτό μου» (4D5R)

«ανάπτυξη προσωπικού ύφους» (1K9W)

«μεθοδική προσπάθεια» (2B8S)

«χρήση διαφορετικών υλικών» (3H7L)

Η εδραίωση της αυτοπεποίθησης και της μοναδικότητας, μέσα από την επίμονη και συστηματική δοκιμή και αξιοποίηση ποικιλόμορφων εκφραστικών μέσων και τρόπων, δείχνει ότι κατευθύνει τη συνολική δράση του ελεύθερου μουσικού αυτοσχεδιαστή, προς την πρόσκτηση ενός διευρυμένου τρόπου δημιουργικής έκφρασης και κατανόησης μιας ξεχωριστής μουσικής ταυτότητας.

3.3.2. Διερεύνηση ατομικής και μουσικής ταυτότητας

Μετά το ελεύθερο, μουσικό, αυτοσχεδιαστικό παιχνίδι και μέσα από το αναστοχαστικό παιχνίδι των λέξεων και των νοημάτων τους, οι συμμετέχοντες επιχείρησαν την κατανόηση της συνολικής εμπειρίας τους, μέσα από τη συσχέτιση και συνδιαλλαγή των διαφορετικών πτυχών της ταυτότητας και της δράσης τους. Εν τούτοις, μια λειτουργική διασύνδεση αναδύεται από τη συμπλήρωση των εννοιολογικών κενών των

αναστοχαστικών παιχνιδιών (Βλέπε παράρτημα Γ, παιχνίδια 2 και 6), τα οποία διαπραγματεύονται τις "ιδέες" του μουσικοπαιδαγωγού, του αυτοσχεδιασμού και της ενσυνειδητότητας. Η ανάλυση των εν λόγω παιχνιδιών, πραγματοποιήθηκε μέσω μιας ολιστικής προσέγγισης του εννοιολογικού περιεχομένου τους, αναζητώντας τη συνολική αίσθηση και κατανόηση των θεμελιωδών μονάδων της γλώσσας (λέξεων) και του συμβολικού χαρακτήρα τους, με σκοπό την άρθρωση μιας ενιαίας, γνωστικής και διαισθητικής αντίληψης και μιας νοηματοδότησης, που εκκρεμεί και βρίσκεται υπο συνεχή διαπραγμάτευση. Οι αναδυόμενες νοηματικές μονάδες (λέξεις) που γεμίζουν τα κενά των παιχνιδιών, χρησιμοποιούνται αυτούσιες ή με μεταβολή του γραμματικού τύπου τους, ώστε να συμπεριληφθούν όσο το δυνατόν πιο λειτουργικά, μέσα σε μια επιδεκτική πρόταση, που να παράγει και να προάγει την ουσιαστική σύνδεση μεταξύ των σημείων της.

Ως εκ τούτου, ο ΕΜΑ σε σχέση με το μουσικοπαιδαγωγό, φαίνεται ότι αναδύεται ως *η διαδραστική, δημιουργική, υπερβατική εμπειρία, που υφαίνει, με ταπεινότητα, σταθερότητα, χαλαρότητα, ικανότητα, σχολαστικότητα, υπευθυνότητα, στόχο, όραμα και ανιδιοτέλεια, μια αγέρωχη, αυθεντική, ουσιαστική, δέουσα μοναδικότητα και συλλογικότητα, μέσω της απελευθέρωσης, της ασφάλειας, της ειλικρίνειας, της δεκτικότητας, της εργατικότητας και της συνεργασίας*. Όπως διαγράφεται στο αναστοχαστικό παιχνίδι 2, οι έννοιες του μουσικοπαιδαγωγού και του αυτοσχεδιασμού συγκλείνουν στις παρακάτω ποιότητες:

«ανοιχτός, συνεργάσιμος, χαλαρός, εργατικός, ικανός, αγέρωχος, συλλογικός, μοναδικός, σημαντικός» (3H7L)

«αληθινός, υπεύθυνος, ταπεινός, ουσιαστικός, χαλαρός, ικανός, σταθερός, ελεύθερος, δημιουργικός, οραματιστής, ανιδιοτελής» (1K9W)

«απελευθερωτικός, υπερβατικός, τολμηρός, ολιστικός, αλλαγή, όαση, χαρά, σύμπνοια, ιδέα, δέον, εμπειρία» (4D5R)

«αυθεντικός, υφαντής, τραγουδιστός, χαλαρωτικός, διαδραστικός, ασφαλής, συστηματικός, σταθερός» (2B8S)

Η σχέση ενσυνειδητότητας και αυτοσχεδιασμού μπορεί να ειπωθεί ότι αναφύεται, ως η ήρεμη, εστιασμένη νοητική δράση στο εδώ και τώρα, η οποία τροφοδοτεί μια νέα ικανή, ισορροπημένη, ευχαριστημένη ύπαρξη, που ενυπάρχει, συναισθάνεται, συνδιαλέγεται και ταυτίζεται με το όλον/σύμπαν, μέσα από την ασφάλεια, την απελευθέρωση και νοηματοδότηση της εμπειρίας, με συνειδητό και υποσυνείδητο τρόπο, όπου το Είναι

τρέπεται με ηχηρότητα, προς τα όρια ενός *ηλιόλουστου ηχοτοπίου*. Όπως φαίνεται στο αναστοχαστικό παιχνίδι 6, η σχέση της ενσυνειδητότητας και του αυτοσχεδιασμού, διαγράφεται ως:

«νόηση, συγκέντρωση, ισορροπία, δράση, ηρεμία, ταύτιση, τροφοδότηση, νέα, εμπειρία, τώρα, ενυπάρχω, ονειροπλασίες» (3H7L)

«απελευθέρωση, συνείδηση, διάλογος, όλον, ενδοσκόπηση, ύπαρξη, εσωτερικότητα, ταυτότητα, ικανότητα, τώρα» (1K9W)

«νόηση, σύμπαν, όλον, εστίαση, δράση, ηρεμία, ασφάλεια, τρόπος, ύπνος, τώρα, εδώ, ήλιος, νησίδα» (4D5R)

«ενσυναίσθηση, νοηματοδότηση, υποσυνείδητο, Είναι, διαλογισμός, ταύτιση, ηχοτοπίο, ηχηρότητα, τροπή, όρια» (2B8S)

Οι κοινές συνισταμένες των τριών πολυδιάστατων φαινομένων (αυτοσχεδιασμός, μουσικοπαιδαγωγός, ενσυνειδητότητα), στα πλαίσια των συγκεκριμένων αναστοχαστικών παιχνιδιών, συνίστανται στην ασφάλεια, την απελευθέρωση, την ικανότητα και τη (δια-)δράση, ποιότητες που σχηματοποιούν εναργώς, τη θεμελιώδη μορφή μιας ενσυνείδητης, αυτοσχεδιαστικής, μουσικής διαπαιδαγώγησης. Ο παιγνιώδης αυτός αναστοχασμός, συνέβαλλε όχι τόσο στην παραγωγή μιας οριστικής και αμετάκλητης κατανόησης των λειτουργικών διασυνδέσεων των ποιοτήτων του ΕΜΑ, όσο σε μια παιγνιώδη, διαισθητική προσέγγιση του ιδιαίτερου χαρακτήρα μιας πολυδιάστατης ταυτότητας, η οποία αποκαλύπτει και οικοδομεί σταδιακά, ένα νοηματικά ολοκληρωμένο περιεχόμενο.

3.4 Περιγραφή δραστηριοτήτων (αποτελέσματα)

Οι δραστηριότητες που επιλέχθηκαν για τη γνωριμία των ατόμων με τον ΕΜΑ, αποτελούν δράσεις που διαμορφώθηκαν από την ερευνήτρια, με σκοπό την ενθάρρυνση της ομαλής, ευχάριστης εισαγωγής και ενεργητικής συμμετοχής της ομάδας. Η διαδικασία των ηχητικών εξερευνήσεων ξεκινάει με μια δραστηριότητα ενεργητικής ακρόασης σε μια ήσυχη ατμόσφαιρα και συνεχίζεται με φαντασιακό, ηχητικό θεατρικό παιχνίδι, που περιλαμβάνει σωματική ενεργοποίηση και εξερεύνηση διάφορων ηχογόνων αντικειμένων. Η δεύτερη φάση του ηχητικού πειραματισμού, περιέχει την εξερεύνηση του φωνητικού οργάνου, με αφετηρία ασκήσεις αναπνοών και διάφορες φωνητικές ασκήσεις για ζέσταμα, συνεχίζεται με ένα φωνητικό αυτοσχεδιασμό κατευθυνόμενο εν μέρει, όσον αφορά το περιεχόμενό του και τελειώνει με ένα ελεύθερο φωνητικό αυτοσχεδιασμό. Η τρίτη και

τελευταία φάση του ηχητικού πειραματισμού, αφορά την εξερεύνηση τυπικών μουσικών οργάνων και κάποιων άτυπων ηχογόνων αντικειμένων, με στόχο την διεύρυνση του τρόπου χρήσης τους και την απελευθέρωση της δημιουργικής έκφρασης.

Οι δραστηριότητες ήταν σχετικά ευχάριστες και ενδιαφέρουσες για τους συμμετέχοντες και η συγκεκριμένη διάρθρωσή τους θεωρήθηκε από τα άτομα σχετικά αποτελεσματική, καθώς προώθησε τη σταδιακή εισαγωγή των ατόμων στη διαδικασία του ΕΜΑ, διευκολύνοντας τη φυσική ανάπτυξη της ελεύθερης, αυτοσχέδιας δράσης, μέσω ενός σχετικά μεθοδικού και οργανωμένου σχεδιασμού. Όπως αναφέρθηκε και στις συνεντεύξεις:

«μου άρεσαν όλες οι δραστηριότητες, η κάθε μία είχε τη χάρη της» (3H7L)

«σταδιακά απελευθερώθηκα και ένιωσα πιο άνετα...μέσα από μια κατάσταση που οδηγήθηκε προοδευτικά... πρώτα πιο ήσυχα και μετά σιγά σιγά με τα διάφορα αντικείμενα και όργανα... βοήθησε πολύ όπως το είχες οργανώσει» (4D5R)

«η οργάνωση των δραστηριοτήτων θεωρώ πως μας βοήθησε να μπούμε στο κλίμα...αν και θα ήθελα κι άλλες φορές να συναντηθούμε και να δοκιμάσω πιο πολλά πράγματα» (1K9W)

Μια σειρά από περισσότερες συναντήσεις και διαφορετικές δραστηριότητες, θα ήταν σίγουρα πολύ χρήσιμη για όλους τους συμμετέχοντες, καθώς θα τους βοηθούσε πιθανόν να κατανοήσουν καλύτερα και να ανακαλύψουν περισσότερα για τον ΕΜΑ, αναπτύσσοντας μια πιο στενή, προσωπική επαφή και σχέση με την ελεύθερη, αυτοσχέδια δράση. Το σύνολο των συμμετεχόντων ήταν ένθερμο ως προς την συνέχιση των συνατήσεών μας και πέραν του συγκεκριμένου ερευνητικού πλαισίου, γεγονός που υποδηλώνει, εκτός των άλλων, την εσωτερική αναγκαιότητα που αναδύθηκε για περαιτέρω δημιουργική συμμετοχή και έκφραση. Όπως ειπώθηκε και στην ομάδα εστίασης:

«να κάνουμε καμιά αυτοσχεδιαστική συνάντηση, όποτε και με όποιον βολέψει…» (4D5R)
«ναι, αν είμαστε όλοι μαζί, ακόμα καλύτερα» (2B8S)
«εννοείται», «να κάνουμε μια ομάδα που να προωθεί τον ΕΜΑ!» (3H7L)
«πολύ ευχαρίστως» (1K9W)

3.4.1.Μολύβια στο χαρτί (2η συνάντηση)

Η αρχική δραστηριότητα στην οποία συμμετείχε η ομάδα, αφορά μια αυτοσχέδια άσκηση ενεργητικής ακρόασης, όπου τα άτομα καλούνται να σχεδιάσουν ελεύθερα στο χαρτί

χρησιμοποιώντας μολύβια με διαφορετικά πάχη μύτης, εστιάζοντας όχι αποκλειστικά στους λεπτοφυείς ήχους που παράγονται κατά την επαφή του μολυβιού με το χαρτί ή στη δημιουργία κάποιου ηχητικού αποτελέσματος, αλλά στην ίδια τη διαδικασία της σχεδίασης, με όλο το ποικιλόμορφο αισθητηριακό της πεδίο. Στόχος αποτελεί η φυσική εμπλοκή των ατόμων στη δράση, χωρίς τη διακοπή της ροής από τη σκέψη ότι πρέπει να προσέξουν κάτι συγκεκριμένο ή να αφοσιωθούν μόνο στον ήχο. Τα άτομα κάθονται όλα μαζί σε κυκλική διάταξη και ζωγραφίζουν γύρω από ένα τραπέζι. Τα υλικά (χαρτιά, μολύβια, ξύστρα) βρίσκονται στη μέση, έτσι ώστε να είναι προσιτά και να εναλλάσσονται μεταξύ των ατόμων. Η δράση ξεκινάει χωρίς χρονικό περιορισμό και διαρκεί περίπου 30 λεπτά.

Εκκινώντας από την αυθόρμητη σχεδίαση, τα άτομα δοκιμάζουν πληθώρα συνδυασμών και τρόπων χρήσης των μολυβιών, σκιτσάροντας, ζωγραφίζοντας, γράφοντας, με ένα, δύο ή περισσότερα μολύβια ταυτοχρόνως, ανακαλύπτοντας συνεχώς νέες δυνατότητες και σχέσεις μεταξύ των υλικών. Ενώ αρχικά κάποιοι τείνουν να κάνουν φασαρία με τα μολύβια, προκαλώντας ένα πιο έντονο ηχητικό ερέθισμα και εστιάζοντας αποκλειστικά στην παραγωγή ήχου, στην πορεία αφήνονται, χαλαρώνουν και παρασύρονται από τη δημιουργική ροή της ευρύτερης διαδικασίας. Χωρίς να στοχεύουν αποκλειστικά στο να ακούσουν τον ήχο των μολυβιών, η ακουστική και ευρύτερη αισθητηριακή προσοχή τους δεσμεύεται στη συνολική έκφραση της στιγμής και των ευρύτερων ηχητικών εκδηλώσεων ενός ήσυχου κατά βάση *ηχοτοπίου* (μολύβια που πέφτουν και ξύνονται, φύλλα χαρτιού που μετακινούνται, μηχανάκια που περνάνε έξω στο δρόμο). Όπως αναδεικνύεται από την ομάδα εστίασης και τις ατομικές συνεντεύξεις, η συγκεκριμένη δράση φάνηκε να προάγει τη συγκέντρωση και τη χαλάρωση των ατόμων, μέσα σε ένα ήρεμο και δημιουργικό περιβάλλον, διεγείροντας την ακουστική προσοχή και την ενσυνείδητη στάση.

> *«με τα μολύβια χαλάρωσα πολύ... αφού είχε ησυχία, επικεντρωνόμουν στους ήχους... τους πρόσεχα αυθόρμητα, χωρίς να το κάνω επιτηδευμένα... μετά άρχισα να βλέπω και πως σκέφτεται ο άλλος και τι κάνει... ένιωσα ότι το πράγμα οδηγήθηκε σταδιακά προς τα εκεί από μόνο του... έχοντας την ελευθερία να απομακρύνομαι και να ξαναγυρίζω σε αυτό κατά βούληση»* (4D5R)
>
> *«με τα μολύβια ήμασταν ήσυχα παιδάκια… στην αρχή έκανα φασαρία επι τούτου, αλλά μετά απλά ζωγράφιζα και άκουγα ταυτόχρονα»* (3H7L)
>
> *«απορροφήθηκα και χαλάρωσα πολύ… και μετά που το άκουσα στο σπίτι, χαλάρωσα πάλι»* (2B8S)

«με τα μολύβια άργησα να μπω μέσα, αλλά μετά βλέποντας και ακούγοντας και τους άλλους, αφοσιώθηκα και ενσωματώθηκα... έγραφα, άκουγα και έβλεπα χωρίς σκέψη από κάποια στιγμή και μετά» (1K9W)

Όπως φάνηκε από την μετέπειτα σύντομη συζήτηση, τα άτομα πρόσεξαν τόσο τους δικούς τους ήχους, όσο και των άλλων, ανέπτυξαν σε σημεία ηχητικές αλλά και γραπτές συνομιλίες (καθώς ένα άτομο έγραψε και ζωγράφισε στο χαρτί του διπλανού του κάποια στιγμή κάπου στη μέση της διαδικασίας) και βυθίστηκαν ως επί το πλείστον (3 στους 4), σε μια κατάσταση ροής. Το κλείσιμο της δράσης, γίνεται μέσω βλεμματικής επαφής, μετά από παρότρυνση της ερευνήτριας. Η αίσθηση του χρόνου φαίνεται να αλλάζει για όλα τα άτομα, τα οποία εκτιμούν το χρόνο που πέρασε ως ένα ευχάριστο, χαλαρωτικό δεκάλεπτο. Επίσης. η δράση αποκτά για κάποιους και πιο μουσικές προεκτάσεις, καθώς οι ποικιλόμορφες ηχητικές εκδηλώσεις και η ενεργητική συμμετοχή τους, φαίνεται να καθιστούν το βίωμα ενδιαφέρον τόσο σε αισθητηριακό, όσο και σε αισθητικό επίπεδο.

«Μολύβια που γυρίζουν, χτυπάνε, ζωγραφίζουν
Κυλάνε στο χαρτί και βγάζουν μουσική» (ποιητικός αναστοχασμός 3H7L)

Τα μολύβια ως άτυπο ηχογόνο αντικείμενο, φαίνεται να αποκτούν μια αυτοδυναμία και μια ενεργητικότητα, προάγοντας την παραγωγή μουσικού αποτελέσματος, όχι τόσο μέσω ενός τελικού καλλιτεχνικού προϊόντος, αλλά κυρίως μέσω της αίσθησης μιας διευρυμένης μουσικότητας. Καθώς δημιουργούν με τη δράση τους το ηχητικό και ευρύτερο συμβάν, η πλειοψηφία των συμμετεχόντων (3 στους 4), εναρμονίζεται και οδηγείται σταδιακά στην χαλαρή έκφραση μιας αποδεκτής και ενδιαφέρουσας κατάστασης.

3.4.2. Μουσικό και θεατρικό παιχνίδι (2η συνάντηση)

Η δεύτερη δραστηριότητα της 1ης ηχητικής συνάντησης, αφορά την συμμετοχή σε ένα αυτοσχέδιο παιχνίδι μουσικού και θεατρικού περιεχομένου, που εστιάζει στην ενεργοποίηση των ατόμων και στην προώθηση της αυθόρμητης ηχητικής εξερεύνησης. Τα άτομα καλούνται να κινηθούν σωματικά και φαντασιακά μέσα σε ένα ευχάριστο και παιγνιώδες περιβάλλον και να εξερευνήσουν διάφορα ιδιόφωνα μουσικά όργανα και άτυπα ηχογόνα αντικείμενα. Η συνολική δράση του θεατρικού παιχνιδιού διαρκεί γύρω στα 35 λεπτά και η ηχητική εξερεύνηση διαρκεί περίπου 20 λεπτά. Το κλείσιμο γίνεται σταδιακά με οπτικό σήμα που δίνει η ερευνήτρια με τα χέρια.

Ο χώρος του θεατρικού παιχνιδιού συνδυάζεται με την ελεύθερη ηχητική εξερεύνηση, με σκοπό τη δημιουργία ενός ασφαλούς και δημιουργικού περιβάλλοντος, κατάλληλου για την απελευθέρωση των ατόμων και το δέσιμο της ομάδας. Το θεατρικό παιχνίδι είναι στη βάση του αυτοσχεδιαστικό και στηρίζεται στην αλληλεπίδραση του ατόμου με το χώρο και τους άλλους, προάγοντας την ανάπτυξη της επικοινωνίας, της αυθεντικότητας και του αυθορμητισμού καθώς και την ευρύτερη αισθητηριακή, αισθητική και πνευματική καλλιέργεια (Κουρετζής, 1991). Εν τούτοις, θεωρήθηκε κατάλληλη ως εισαγωγική δραστηριότητα για την ομαλή και ευχάριστη εμπλοκή των ατόμων, στην ελεύθερη ηχητική εξερεύνηση, την μουσική έκφραση και δημιουργία. Η διαδικασία του θεατρικού παιχνιδιού αφορά ένα συγκεκριμένο χωροχρονικό πλαίσιο και μια πορεία -δομής, αποδόμησης και σύνθεσης-, κατά την οποία οι συμμετέχοντες, εφευρίσκουν και διευρύνουν το δικό τους εσωτερικό χώρο-χρόνο, στον οποίο παρουσιάζεται το εκάστοτε προσωπικό και συλλογικό βίωμα (Κουρετζής και Παρζακώνη, 2012).

Ως εκ τούτου, η συμβολική φύση του θεατρικού παιχνιδιού και ο μη δεδομένος χαρακτήρας των άτυπων ηχογόνων αντικειμένων, ώθησαν σταδιακά τα άτομα, μέσω της δομής του συγκεκριμένου παιχνιδιού, στην αποδόμηση της σκέψης τους και στην απομάκρυνση της δράσης τους από τυπικούς τρόπους ηχητικής έκφρασης. Όπως αποτυπώθηκε στη μετέπειτα συζήτηση και την ομάδα εστίασης, η παρέκλισση που υπήρχε σε σημεία, οδήγησε στη σύνθεση νέων, πιο αφαιρετικών τρόπων ηχητικής δημιουργίας, αναπτύσσοντας την περιέργεια, την απελευθέρωση και τη συνεχή αναζήτηση.

«αποδομήθηκα πολύ με όλο το σκηνικό… και το θέμα... εγώ που συνήθως παίζω πολύ συγκεκριμένα» (1K9W)

«μου έκαναν εντύπωση οι τόσοι διαφορετικοί τρόποι που μπορείς να χρησιμοποιήσεις ένα αντικείμενο… τα πλαστικά μπουκάλια ειδικά δεν το περίμενα ότι μπορούν να βγάλουν τόσο διαφορετικούς ήχους, με τόσο ενδιαφέρον» (2B8S)

«στο θεατρικό παιχνίδι άρχισα να αισθάνομαι και να ακούω το σώμα μου… το ένιωσα ως μέσο απελευθέρωσης της φαντασίας» (2B8S)

«καθώς αφηνόμουν ολοένα και περισσότερο, άρχισα να παίζω πολύ παιδικά, χωρίς να το πολυσκέφτομαι… και ένιωσα παράξενα … ήθελα να μπορώ να φύγω κι άλλο…» (4D5R)

«δεν ξέρω γιατί αλλά σε κάποια φάση κόλλησα με το μεταλλόφωνο… και έπαιζα κάπως πιο συμβατικά… αλλά απορροφήθηκα αρκετά και μου άρεσε η διάδραση που είχαμε σε σημεία…» (3H7L)

Η εμπειρία του συγκεκριμένου παιχνιδιού, φαίνεται να βιώθηκε ως μια ευχάριστη και θετική κατάσταση, από την άποψη ότι ήταν πολλαπλώς χρήσιμη και ενδιαφέρουσα. Η δραστηριοποίηση στο συγκεκριμένο χώρο, ώθησε τα άτομα σε μια κατάσταση έντονης ακουστικής και αισθητηριακής (αυτό)παρατήρησης, η οποία προσέδωσε στη διαδικασία το χαρακτήρα μιας δημιουργικής, ενσυνείδητης πράξης. Οι συμμετέχοντες όρισαν το χώρο του θεατρικού παιχνιδιού και της ευρύτερης αίθουσας, ως ενθαρρυντικό παράγοντα για την προσέλκυσή τους στην αυθόρμητη, αυτοσχέδια δράση, αναγνωρίζοντας τη σημασία και την αξία ενός χώρου κατάλληλα διαμορφωμένου, όπου πολλά μπορούν να συμβούν. Εν τέλει, το θεατρικό παιχνίδι θα λέγαμε συντονίζεται με το αυθόρμητο μουσικό παιχνίδι, καθώς και τα δύο διαπνέονται από αυτοσχέδια δράση, ελεύθερη κίνηση, συνεχή πρόκληση και αλλαγή, δημιουργική σύνθεση διαφορών και αντιθέσεων (Κουρετζής και Παρζακώνη, 2012 · Montuori, 2003). Και τα δύο αποτελούν έντονες βιωματικές εμπειρίες με θεμελιώδη κοινά γνωρίσματα, η εξέταση των οποίων, αν και συνάδει με το περιεχόμενο, παρεκκλίνει από τα όρια της συγκεκριμένης έρευνας.

3.4.3. Φωνητικός πειραματισμός (3η συνάντηση)

Η τρίτη συνάντηση αφορά τη συμμετοχή των ατόμων σε 2 ασκήσεις αναπνοής, 3 φωνητικές ασκήσεις και 2 ομαδικούς φωνητικούς αυτοσχεδιασμούς. Η δράση ξεκινά με ασκήσεις με σκοπό το φωνητικό ζέσταμα και την σταδιακή φωνητική εξερεύνηση και απελευθέρωση. Η πρώτη άσκηση αφορά την εκφορά φωνηέντων με την εξής σειρά: α, ε, ι, ο, ου, αρχικά μεμονωμένα και μετά διαδοχικά μαζί. Η συγκεκριμένη άσκηση διήρκησε 4 λεπτά. Η δεύτερη άσκηση αφορά την εκφορά διάφορων αυτοσχέδιων ήχων με το στόμα και τη φωνή και διήρκησε σχεδόν 3 λεπτά. Στην τρίτη άσκηση τα άτομα καλούνται να διαλέξουν μια συγκεκριμένη λέξη ή φράση της αρεσκείας τους και να την εκφέρουν με αυξομείωση της έντασης ξεκινώντας από πολύ σιγανά, συνεχίζοντας δυνατά και σβήνοντας σταδιακά. Η άσκηση αυτή διήρκησε 2,30 λεπτά. Έπειτα η ομάδα καλείται να συμπράξει ένα φωνητικό αυτοσχεδιασμό με βάση την ελεύθερη επιλογή και διαχείριση των φωνηέντων. Η δράση αυτή διήρκησε σχεδόν 9 λεπτά. Τέλος, η ομάδα καλείται να συμμετάσχει σε έναν ελεύθερο φωνητικό αυτοσχεδιασμό με διάφορους φωνητικούς ήχους, ο οποίος διήρκησε περίπου 27 λεπτά.

Η χρήση της φωνής, αρχικά μέσω των ασκήσεων και στη συνέχεια μέσω των ελεύθερων αυτοσχεδιασμών, φάνηκε πως ώθησε τα άτομα να απελευθερωθούν με μια σχετικά μεγαλύτερη άνεση και ευκολία, προάγοντας ένα σταδιακό άνοιγμα προς τη νέα, απρόβλεπτη φωνητική έκφραση και μια κλιμακωτή εξέλιξη όσον αφορά το συντονισμό των ατόμων με τον εαυτό τους και το σύνολο. Η όλη δράση είχε έντονη συναισθηματική χροιά, καθώς τα άτομα αφέθηκαν και εκτονώθηκαν, συγκινούμενα από την αισθητηριακή τροφοδότηση πηγαίων φωνητικών εκφράσεων και αυθόρμητων φωνητικών οργανώσεων, η ευεργεσία των οποίων ολοκληρώνεται με την υποδοχή ενός απρόσμενου συντονισμού. Ο πιο εσωτερικός και πιο άμεσα διεγερτικός χαρακτήρας των φωνητικών εκδηλώσεων, προήγαγε τον γρηγορότερο συντονισμό των ατόμων με τη δημιουργική στιγμή, προσδίδοντας στις παρουσίες τη γνησιότητα μιας εσωτερικής επίγνωσης.

«Ένιωσα θεραπευτικά από την όλη διαδικασία και ειδικά στο φωνητικό κομμάτι, που ήταν έτσι πιο αρχέγονη κατάσταση» (4D5R)
«Απόλαυσα πολύ τον αυτοσχεδιασμό με τις φωνές, γιατί η φωνή είναι κάτι πιο εσωτερικό και άμεσο, δεν είναι ένα μουσικό όργανο εξωτερικό, ένιωσα μεγαλύτερη έκθεση και πιο άμεση έκφραση συναισθημάτων και αλληλεπίδρασης με την ομάδα» (2B8S)
«είχε μεγάλο ενδιαφέρον με τις φωνές» (1K9W)
«το φωνητικό με ενθουσίασε πιο πολύ απ' όλα» (3H7L)

Όπως διαφαίνεται και από την παραπάνω ανάλυση των δεδομένων (υποκατηγορία 3.1.3.), η δράση καθίσταται ενσυνείδητη, καθώς οδηγεί τα άτομα σταδιακά στην ενεργητική αποδοχή αυτού που συμβαίνει σε ατομικό και συλλογικό επίπεδο, ενδυναμώνοντας τη δημιουργική έκφραση και συνύπαρξη.

3.4.4. Οργανικός πειραματισμός (4η συνάντηση)

Στην τέταρτη και τελευταία ηχητική συνάντηση, οι συμμετέχοντες καλούνται να φέρουν το κύριο μουσικό όργανό τους ή όποιο άλλο όργανο είναι εύκολο και επιθυμητό να εξερευνήσουν. Η ερευνήτρια παρέχει επίσης, κάποια μουσικά όργανα και μερικά άτυπα ηχογόνα αντικείμενα, παρέχοντας έτσι περισσότερες ευκαιρίες για αισθητηριακή διέγερση και πειραματισμό. Εν τούτοις, παροτρύνεται η εναλλαγή οργάνων, αλλά ο καθένας επιλέγει μόνος του το εκάστοτε μουσικό όργανο ή ηχογόνο αντικείμενο και το χρόνο που θα του αφιερώσει. Η δράση διήρκησε γύρω στα 45 λεπτά, χωρίς να έχει προηγηθεί κάποια άσκηση ή ζέσταμα και χωρίς διακοπή στο ενδιάμεσο. Η εκτεταμένη συμμετοχή στην εν

λόγω δράση, ήταν προφανώς απαραίτητη για την πρώτη αυτή οργανική αυτοσχεδιαστική απόπειρα, μέσω της οποίας διοχετεύτηκε μια αρχικώς αμήχανη και ενθουσιώδης στην πορεία, αυθόρμητη μουσική συμπεριφορά. Ο χρόνος παραμονής στη διερευνητική αυτή διαδικασία, έδωσε στα άτομα το χώρο να πειραματιστούν εκτενώς και να εξερευνήσουν διαφορετικά όργανα με πιο εναλλακτικό τρόπο.

«στον οργανικό ξεφύγαμε κι εκεί αρκετά... αν και αργήσαμε να συντονιστούμε» (1K9W)
«στην αρχή δοκιμάζαμε και κάναμε φασαρία... μετά κάπως συντονιστήκαμε» (3H7L)
«με τα όργανα δεν υπήρχε και πολύ αλληλεπίδραση… τουλάχιστον στην αρχή… περισσότερο ο αυτοσχεδιασμός κύλησε στην εξερεύνηση του οργάνου... κάποιες στιγμές υπήρχε ρυθμική γκρούβα που μετά έσβηνε… φαινόταν να τείνει να οργανωθεί» (2B8S)

«αυτό που ένιωσα και με τη φωνή και με τα όργανα, είναι ότι όλοι μπορούμε να αυτοσχεδιάσουμε, είναι κάτι που βγαίνει φυσικά» (4D5R)

Η εξερεύνηση άγνωστων μουσικών οργάνων και κάποιων διαφορετικών αυτή τη φορά ηχογόνων αντικειμένων, ώθησε τα άτομα σε έναν έντονο ηχητικό πειραματισμό, μέσα από τη δοκιμή ποικιλόμορφων τρόπων παραγωγής ήχου και την έκφραση νέων, ενδιαφέροντων ηχητικών δομήσεων. Μετά τα μέσα της διαδικασίας, άρχισε να υπάρχει ένας στοιχειώδης συντονισμός της ομάδας, ο οποίος αυξάνεται προς το τέλος, καθώς μέσω της ενεργητικής συμμετοχής οι παρουσίες αποκτούν μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση, συναίσθηση και ελευθερία. Μέσω της ενεργητικής αυτής εμπλοκής σε έναν μεγάλης διάρκειας ηχητικό πειραματισμό, τα άτομα αποκτούν μια ολοένα και μεγαλύτερη άνεση και ευχέρεια κατά την αυτοσχέδια μουσική έκφραση, απελευθερώνοντας σταδιακά την ευρηματικότητα και τη δημιουργικότητά τους.

3.5 Απάντηση ερευνητικών ερωτημάτων

Οι κατηγορίες που δημιουργούνται από τη θεματική ανάλυση των ατομικών ημιδομημένων συνεντεύξεων, χρησιμοποιούνται ως σκελετός για τη διάρθρωση των απαντήσεων των ερευνητικών ερωτημάτων. Οι αποκρίσεις των ερωτώμενων σε σχέση με το περιεχόμενο των ερευνητικών ερωτημάτων αλληλοσυμπληρώνονται, καθώς οι σχέσεις μεταξύ τους είναι δομικές και δύσκολα διαχωρίζονται. Ωστόσο, γίνεται μια προσπάθεια περιγραφής του προσωπικού βιώματος και των αντιλήψεων των ατόμων για κάθε ερώτηση ξεχωριστά και μια απόπειρα ερμηνείας τους από την ερευνήτρια, με άξονα πάντα το

συνθετικό και αλληλοσυνδεόμενο χαρακτήρα των ερωτημάτων και των κατανοήσεων που ανακύπτουν. Εν τούτοις, η διάθεση της προσοχής στη διαδικασία του ομαδικού ΕΜΑ, φαίνεται να αναπτύσσεται και να καλλιεργείται μέσα σε μια κατάσταση ενσυναίσθησης και ενσυνείδητης (αυτό)παρατήρησης, η οποία προσλαμβάνεται ως μια χρήσιμη και πολύτιμη κατάσταση της μουσικής ταυτότητας και εκπαιδευτικής πράξης.

3.5.1. Πώς επηρεάζεται η υποκειμενική αντίληψη σχετικά με τις δυνατότητες της μουσικής έκφρασης και αλληλεπίδρασης, μέσα από την εμπειρία του ΕΜΑ;

Οι κατηγορίες που άπτονται του πρώτου ερευνητικού ερωτήματος, αφορούν τη σχέση μεταξύ ηχητικού πειραματισμού, ανάπτυξης της μουσικής ταυτότητας και καλλιέργειας της παρατήρησης και επικοινωνίας.

3.5.1.1. Ηχητικός πειραματισμός και διεύρυνση μουσικής ταυτότητας

Το βίωμα του ΕΜΑ, φαίνεται να οδηγεί τα άτομα προς την απομάκρυνση του εαυτού τους από τις συνηθισμένες μορφές μουσικής δόμησης, απελευθερώνοντας τη δημιουργική φύση τους και οικοδομώντας μια διευρυμένη αντίληψη για τις δυνατότητες που ενδέχεται να περιλαμβάνει η μουσική έκφραση και δράση. Εν τούτοις, η διαδικασία του ΕΜΑ φαίνεται να ωθεί τα άτομα να δοκιμάσουν διαφορετικούς τρόπους και να ανακαλύψουν ξεχωριστούς εσωτερικούς και συλλογικούς τόπους. Έτσι, μέσα από την αυτοσχέδια πράξη, βιώνεται η απελευθερωτική φύση της, καθώς το άτομο παίζει ελεύθερα, χωρίς συγκεκριμένους κανόνες και περιορισμούς, αποκτώντας σταδιακά ένα διευρυμένο μουσικό λεξιλόγιο και μια εκφραστική ευχέρεια, μέσω των οποίων αναπτύσσεται ο εκάστοτε μοναδικός εκφραστικός τρόπος και μουσικός κόσμος.

> *«η εμπειρία του ΕΜΑ θεωρώ ότι απελευθερώνει και ότι πρέπει κάθε μουσικός να το βιώσει αυτό για να αποδομήσει την έννοια του λάθους, που δεν θα πρέπει να υπάρχει... αυτό είναι που σε φέρνει πιο κοντά στο να απελευθερωθείς και να είσαι πιο άνετος στο να παίξεις γενικά...»* (4D5R)

> *«μέσα από αυτήν την ελευθερία και την αποδόμηση,... ξεφεύγω από αυτό που ξέρω, το πιο δομημένο και συγκεκριμένο, που είμαι σαν μουσικός αλλά και σαν άνθρωπος και βλέπω τα πράγματα αλλιώς... η δοκιμή διαφορετικών τρόπων έκφρασης και δημιουργίας με βοηθάει να έχω μια εναλλακτική οπτική του εαυτού μου και της μουσικής έκφρασης γενικά»* (1K9W)

«ο ΕΜΑ σε βοηθάει να ανακαλύπτεις αυτό που έχεις μέσα σου, που υπάρχει ως βίωμα... αλλά δεν έχεις πάρει από την εκπαίδευσή σου, γι αυτό ο αυτοσχεδιασμός είναι μια έκπληξη για κάθε μουσικό», «η αγάπη για τον ήχο και το μουσικό όργανο σε οδηγεί στον πειραματισμό ως μια ανάγκη αλλαγής... που σε βοηθάει να ανακαλύψεις τη μουσική σου σκέψη και το μουσικό σου γίγνεσθαι... στον ΕΜΑ είσαι πιο εκτεθειμένος και πιο χαλαρός και *ανακαλύπτεις τι έχεις μέσα σου, πώς είναι αυτό που έχεις μέσα σου, πώς είσαι σαν μουσικός και σαν άνθρωπος»* (3H7L)

«Με τον ελεύθερο μουσικό αυτοσχεδιασμό, χάνονται τα κουτάκια της μουσικής θεωρίας κι έτσι η προσοχή και το βάρος οδηγείται καθαρά στην υποκειμενική-μοναδική δική σου αντίληψη. Επέδρασε απελευθερωτικά περισσότερο σαν πειραματισμός, σαν ένωση ήχων» (2B8S)

Η πολυδιάστατη φύση του ΕΜΑ, φαίνεται να διεγείρει στα άτομα μια αίσθηση ελευθερίας που άπτεται της προσωπικής ευθύνης, μέσω της οποία καθορίζεται η ιδιαιτερότητα της υποκειμενικής δράσης και το εύρος του περιεχομένου της. Ο μουσικός φαίνεται να αναλαμβάνει την ευθύνη για τη δική του ξεχωριστή δράση, ανακαλύπτοντας και αποκαλύπτοντας τον εαυτό του σε μια νέα (μουσική) πραγματικότητα. Η αυθόρμητη ηχητική δόμηση δείχνει να προάγει τη δημιουργική έκφραση και εσωτερική κινητοποίηση, οδηγώντας στην κατάκτηση μιας γόνιμης συνδιαλλαγής με τον εαυτό και με τον άλλον.

3.5.1.2. Παρατήρηση και συνεννόηση

Μέσω της εκφραστικής ελευθερίας, της αυτοσχέδιας δημιουργίας, και της καλλιέργειας της προσωπικής μουσικότητας, διαφαίνεται η ανάπτυξη μιας πολυεπίπεδης παρατήρησης, που άπτεται του *συνόλου* του ανθρώπινου *δυναμικού*. Η ηχητική εξερεύνηση φαίνεται να προωθεί την ανάπτυξη ενός νέου τρόπου επικοινωνίας που αφορά τη δυναμική των ατόμων ως μοναδικότητα και ως συλλογικότητα.

«όταν δουλεύεις σε κάτι πολύ συγκεκριμένο, χρησιμοποιείς πιο πολύ το αυτί σου... ενώ στον ΕΜΑ χρησιμοποιείς τα πάντα, γιατί πρέπει να δεις τι γίνεται, πως δουλεύει ο άλλος μαζί σου» (3H7L)

«μπορεί να είναι ένα μονοπάτι που θα σε κάνει να εκφραστείς πιο εύκολα μπροστά σε κοινό και να νιώσεις πιο κοινό τόπο με άτομα που δε γνωρίζεις» (1K9W)

«ενώ στην αρχή παρατηρούσα τον εαυτό μου, από ένα σημείο κι έπειτα η προσοχή μου πήγε στο σύνολο», «στη συγκεκριμένη εμπειρία σε όλες τις δραστηριότητες, υπήρχε μια διαδρομή από το άτομο, μέσω της παρατήρησης του εαυτού, ενώ εκφράζεται ελεύθερα και πειραματίζεται με τους ήχους, στο σύνολο, παρατηρώντας τις αλληλεπιδράσεις του συνολικού ηχητικού μορφώματος» (2B8S)

«είναι κάτι πολύ ζωντανό... μια κατάσταση που σε βάζει να πεις "ωπ τι συμβαίνει τώρα" και εννοείται να ανοίξεις διάμεσο επικοινωνίας με τα άτομα που βρίσκεσαι... κάθε φορά είναι διαφορετική, ακόμα κι αν τα άτομα είναι τα ίδια, γιατί έχει άμεση σχέση με αυτό που γίνεται τώρα... και σου γίνεται πιο εύκολο να καταλάβεις την κατάσταση και αυτό που βιώνεις» (4D5R).

Μέσω της συνάντησης ατομικών και ηχητικών οντοτήτων σε ένα ελεύθερο συλλογικό παιχνίδι, διαφαίνεται η ανάπτυξη της (αυτό)παρατήρησης κατά τις (δι)υποκειμενικές διενέργειες του παρόντος, η ποικιλομορφία των οποίων, καθιστά το βίωμα μια ενεργητική διαδικασία επεξεργασίας και δόμησης νέων, διαλεκτικών επιπέδων μουσικής έκφρασης. Το συλλογικό βίωμα του ΕΜΑ, φαίνεται να δημιουργεί κοινότητες συνύπαρξης, συναίσθησης και ενσυνείδησης, καθώς προάγει τη συγκέντρωση του συνολικού οργανισμού στη συνεχή μουσική διάδραση και διαδικασία.

3.5.2. Ποιες είναι οι σχέσεις ΕΜΑ και ενσυνειδητότητας και πώς εμφανίζονται στο εκάστοτε υποκειμενικό βίωμα;

Αν και οι συνδηλώσεις του ΕΜΑ και της ενσυνειδητότητας, δεν έγιναν επι τούτου φανερές από την ερευνήτρια, ο εξερευνητικός χαρακτήρας της διαδικασίας, ώθησε την ομάδα να βιώσει μια δομική σχέση μεταξύ της ελεύθερης, αυτοσχέδιας, μουσικής δράσης και της κατάστασης ενσυνειδητότητας. Η σύνδεση ήταν κάτι που φάνηκε να προκύπτει φυσικά, μέσα σε ένα πλαίσιο δημιουργικής ανανέωσης. Ως εκ τούτου, οι συμμετέχοντες δεν προσπάθησαν εσκεμμένα και εξ αρχής να απορροφηθούν και να ζήσουν κάτι συγκεκριμένο που να άπτεται ενσυνείδητων χαρακτηριστικών, αλλά διαμόρφωσαν σταδιακά μια ιδιαίτερη προσωπική εμπειρία, με άξονα τη συγκέντρωση της προσοχής σε αυτό που συμβαίνει και αποκαλύπτεται.

3.5.2.1. Ελευθερία και αποδοχή

Η εξερεύνηση των ατόμων στην ευρεία περιοχή του ΕΜΑ, φαίνεται να προήγαγε το συντονισμό στη δημιουργική στιγμή και τη συνολική δημιουργική παρουσία. Μέσω της

προσήλωσης του αυτοσχεδιαστή στο παρόν, φαίνεται να υποστηρίζεται η αισθητηριακή και συναισθηματική ενεργοποίηση. Η αυθόρμητη μουσική έκφραση, συνδιαλέγεται με την προσεκτική παρατήρηση και τη βαθμιαία επίγνωση της αναδυόμενης -μουσικής- παρουσίας.

«η ελευθερία της μουσικής πράξης αφήνει χώρο στο να παρατηρείς τον εαυτό σου, τα συναισθήματα, το σώμα και οδηγεί στην έκφραση ενδότερων συναισθημάτων... σε οδηγεί στην συνειδητοποίηση του εαυτού και στο ουσιαστικό βίωμα της μουσικής πράξης», «σαν αυθόρμητη μουσική δημιουργία σπάζει τα όρια των κανόνων και του εσωτερικού μας λογοκριτή και οδηγεί στην έκφραση συναισθημάτων και στον πειραματισμό» (2B8S)

«ξεφεύγοντας από τις συνηθισμένες νόρμες της μουσικής σκέψης μου και γενικά από τη διαδικασία της σκέψης... υπάρχει έντονη απορρόφηση στη στιγμή... η συμπεριφορά γίνεται πιο εξωστρεφής και εκτονώνεται μια ενέργεια, μια μουσική και συναισθηματική εκδήλωση έξω από το τυποποιημένο» (1K9W)

«... χρησιμοποιώντας τον ελεύθερο μουσικό αυτοσχεδιασμό γίνεσαι πιο παρατηρητικός και ανακαλύπτεις τι υπάρχει μέσα σου... και συνεχίζοντας να αναζητάς αυτό που είσαι, γίνεσαι ολοένα και πιο παρών, πιο ενσυνείδητος» (3H7L)

«η εμπειρία ανακάλυψης και χρήσης διαφορετικών τρόπων και αντικειμένων, κάνει τη διαδικασία συναρπαστική, δεν υπάρχει ρουτίνα και η σκέψη στο "τι κάνω τώρα"... όλα συμβαίνουν στο παρόν και είσαι εκεί από κάποια στιγμή και μετά» (4D5R)

Η κατάσταση συγκέντρωσης του οργανισμού κατά τη συνεχή διαπραγμάτευση με νέες, απροσδιόριστες μουσικές μορφές, φαίνεται να προάγει την αφοσίωση και τη δημιουργική ανταπόκριση στη στιγμή, γεγονός που προκύπτει φυσικά διαμέσου της λειτουργίας της προσοχής. Εν τούτοις, η επίμονη εξερεύνηση νέων μουσικών δυνατοτήτων και η συνεχής αναζήτηση του ιδιαίτερου τρόπου τους, συνάδει με τον ευμετάβλητο και προσαρμοστικό χαρακτήρα της ανθρώπινης φύσης, η δεκτικότητα και ευελιξία της οποίας καθιστά τη δράση της πιο ενημερωμένη και πιο διαλλακτική.

3.5.3. Πώς μέσα από αυτή τη σύντομη γνωριμία με τον EMA, οι συμμετέχοντες αντιλήφθηκαν τις δυνατότητές του ως εκπαιδευτικό εργαλείο;

Η φύση του αυτοσχεδιαστή παιδαγωγού, φαίνεται να ενθαρρύνει τη ανάπτυξη μιας οξυδερκούς και ευέλικτης παρατήρησης, υποστηρίζοντας τη διαμόρφωση ενός

ευχάριστου, διαλογικού πλαισίου και την καλλιέργεια γόνιμων σχέσεων και ουσιαστικών επαφών. Οι συμμετέχοντες δείχνουν να συνδέουν το αυθόρμητο παιδικό παιχνίδι με την ελεύθερη αυτοσχέδια δημιουργία, αναγνωρίζοντας την αξία της ως μέσου ενδυνάμωσης της εκπαιδευτικής τους προσωπικότητας και υποστήριξης της βιωματικής γνώσης.

3.5.3.1. Αυτοσχεδιασμός και παιδικότητα

Η επίδραση που ασκεί στην ατομική υπόσταση, το αυτοσχέδιο μουσικό παιχνίδι, φαίνεται να οδηγεί σε έναν ευχάριστο και αποτελεσματικό τρόπο προσέγγισης της παιδικής συνείδησης και των εκφραστικών τρόπων της. Όπως προκύπτει από τις απαντήσεις, ο ΕΜΑ αποτελεί μια διαδικασία που προάγει τη χαλάρωση, την απελευθέρωση, τη δεκτικότητα και τον αυθορμητισμό, διευρύνει την οπτική του παιδαγωγού και βοηθά στη βιωματική κατανόηση της παιδικής φύσης και των αναγκών της.

«χωρίς την πίεση του λάθους χαλαρώνεις και γίνεσαι πιο ελεύθερος και πιο δεκτικός και αυτό σε βοηθά να έρθεις σε μια αμεσότερη επαφή με το παιδί, να αναπτύξεις μια πιο στενή σχέση και να δεις τι πραγματικά χρειάζεται», «μέσα από τον ΕΜΑ οδηγούμαστε στο να μην είμαστε τόσο άκαμπτοι και να μας αφορούν κι άλλα πράγματα πέρα από το φάλτσο... αυτό σε βοήθα να κατανοήσεις καλύτερα τι έχεις και τι θέλει το παιδί, τι είναι αυτό που χρειάζεται πέρα από αυτό που έχεις να του δώσεις εσύ, σε ωθεί να δεις τι γίνεται και σε άλλα μυαλά, πέρα από το δικό σου... κι αυτό νομίζω είναι το πιο σημαντικό που σου δίνει αυτή η κατάσταση» (4D5R)

«βελτιώνεται πολύ η παρατήρησή μου και ως προς τις ανάγκες των παιδιών από μένα... δηλαδή τι πρέπει να κάνω εγώ καλύτερα για τους μαθητές μου» (3H7L)

«Ήταν πολύ ωραία εμπειρία, βγήκα λίγο από το ρόλο του εκπαιδευτικού και απόλαυσα τη διαδικασία όχι πια από τα μάτια του εκπαιδευτικού αλλά περισσότερο με μια παιδική ματιά, αφέλεια και περιέργεια... λειτούργησε πολύ απελευθερωτικά, πειραματιζόμενοι όλοι με αντικείμενα διάφορα ή απλά με τις φωνές μας, ταξίδεψα κάπως έξω από την πραγματικότητα, αφέθηκα αρκετά σαν παιδί» (2B8S)

«θα τον χρησιμοποιούσα με έναν δικό μου τρόπο... αφού πρώτα αποκτούσα περισσότερη οικειότητα εγώ ο ίδιος με τον ΕΜΑ, έτσι ώστε να προσεγγίσω τον τρόπο που τα *παιδιά παίζουν αυθόρμητα και ενστικτωδώς»* (1K9W)

Η δραστηριοποίηση εκπαιδευτικών και εκπαιδευόμενων σε ένα *χώρο* που χαρακτηρίζεται από ευελιξία, αμεσότητα και συναίσθηση, φαίνεται να οικοδομείται επιτυχώς μέσω της

εκφραστικής ελευθερίας της αυτοσχέδιας πράξης, η οποία συνδέει τις παρουσίες σε μια κατάσταση ενεργητικής αποδοχής και θεμελιώδους σύγκλισης. Οι συμμετέχοντες μουσικοπαιδαγωγοί αναγνωρίζουν την ανάγκη καλλιέργειας της ελεύθερης, μουσικής και αυτοσχεδιαστικής φύση τους, σε συνδυασμό με την οποία δύνανται να αναπτύξουν μια άμεση και ουσιαστική επικοινωνία με τους μαθητές τους.

3.5.3.2. Ελεύθερη έκφραση και δημιουργική μάθηση

Χωρίς να τεκμηριώνεται, διαφαίνεται ότι η έκφραση έξω από τα όρια της τυπικής μουσικής εκπαίδευσης, οδηγεί στην ανάπτυξη της μουσικότητάς των παιδιών, μέσω της συναισθηματικής ενεργοποίησης και της προσωπικής δημιουργίας. Το γεγονός αυτό καθιστά τον ΕΜΑ, μια ωφέλιμη πρακτική που εμπλουτίζει το περιεχόμενο της μουσικής διαπαιδαγώγησης και της μαθησιακής εμπειρίας.

> *«νομίζω ότι είναι πολύ χρήσιμο εργαλείο μέσα στην τάξη, γιατί προάγει την έκφραση έξω από την αυστηρότητα και την τυποποίηση της κλασσικής παιδείας και τη δημιουργία έξω από καλούπια»* (1K9W)

> *«Ο ελεύθερος μουσικός αυτοσχεδιασμός είναι αυτός που τελικά οδηγεί στην δημιουργία, την έκφραση με όλο της το είναι. Είναι η αυθεντική πηγή των ιδεών και της ελευθερίας, είναι η μαγική ένωση με τον εαυτό αλλά και τους συμπαίκτες μας. Ως τέτοια είναι απαραίτητη για την εκπαιδευτική πράξη, μιας και ανοίγει μια διαφορετική και ουσιαστική πόρτα έκφρασης και συνειδητοποίησης των συναισθημάτων των παιδιών»* (2B8S)

> *«τα παιδιά έχουν την τάση προς τον αυτοσχεδιασμό και η συμμετοχή τους σε αυτό μπορεί να τους δώσει πολλά... είναι μια ανάγκη δημιουργικής αυτοέκφρασης, μέσα από την οποία βιώνεται χαρά και ικανοποίηση... προσφέρει άπειρη γνώση και απόλαυση»* (3H7L)

> *«για να ανοίξεις ένα δρόμο για σένα και για τα παιδιά να βιώσουν κάτι που τα αφορά πραγματικά, που βγαίνει από μέσα και είναι δικό τους δημιούργημα... κάτι πέραν της παρτιτούρας, κάτι που αφορά τη στιγμή, που γίνεται τώρα και δε θα επαναληφθεί»* (4D5R)

Η ενδεχόμενη δέσμευση του μουσικοπαιδαγωγού στην ανάγκη μιας ανανεωμένης εκπαιδευτικής στάσης, μέσω της αυθόρμητης τοποθέτησης στον παρόντα χώρο και χρόνο, δείχνει να άπτεται ενός γενικού ενδιαφέροντος των συμμετεχόντων για την εκπαιδευτική αξία του ΕΜΑ. Δεδομένης της παροδικής φύσης του απρόβλεπτου ηχητικού λόγου και της

εκφραστικής ποικιλομορφίας του, ο ΕΜΑ δύναται να παρέχει ένα ευρύ πεδίο δημιουργικής δραστηριοποίησης και συνδιαμόρφωσης μουσικών ταυτοτήτων.

Τα αποτελέσματα της συγκεκριμένης ανάλυσης, φανερώνουν μια σύγκλιση απόψεων μεταξύ των συμμετεχόντων, ως προς τη δυνητική χρησιμότητα του ΕΜΑ στο εκπαιδευτικό πλαίσιο. Παρατηρήθηκε εν τούτοις, η κοινή επιθυμία, να συνεχίσουν να γνωρίζουν τον εαυτό τους μέσα από τον ΕΜΑ, αξιοποιώντας τα όποια προσωπικά οφέλη. Διακρίνεται η διαφορετική προσέγγιση του καθενός στη συγκεκριμένη δράση, αναλόγως του χαρακτήρα και της συνολικής μουσικής και εκπαιδευτικής διαδρομής του ως τώρα. Οι ίδιοι αυτοσχεδιασμοί, βιώθηκαν διαφορετικά από τους ξεχωριστούς χαρακτήρες, με κοινή συνισταμένη την αναγνώριση της εισόδου σε μια κατάσταση ενσυνειδητότητας (σε διαφορετική χρονική στιγμή και βαθμό για τον καθένα). Ζητούμενο ενός επιτυχημένου ΕΜΑ, φαίνεται να είναι η μετάβαση σε μια κατάσταση αποδοχής και ανατροφοδότησης της στιγμής, μέσα από την εξερεύνηση και το παιχνίδι, που οδηγούν στην ανακάλυψη, έκπληξη, χαρά και απομάκρυνση από το συνηθισμένο τρόπο μουσικής αντίληψης. Στάση που φαίνεται να προάγει την επικοινωνία και να παρακινεί τη δημιουργική συμμετοχή.

4. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ-ΣΥΖΗΤΗΣΗ-ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Η συνολική εμπειρία ήταν αρκετά δυνατή και γεμάτη εποικοδομητικά απρόοπτα, τόσο για τους συμμετέχοντες όσο και για την ίδια την ερευνήτρια. Ο κοινός χρόνος συνύπαρξης, δημιούργησε τον κοινό, καινό χώρο αλληλεπίδρασης, ο οποίος τροφοδότησε τη φυσική μουσική δράση, διαμορφώνοντας συνθήκες ελεύθερης έκφρασης και ενεργητικής συμμετοχής. Οι ευρύτερες λεκτικές και ηχητικές συνομιλίες, θεμελίωσαν σταδιακά ένα πλαίσιο ασφαλές και οικείο, όπου τα άτομα αύξησαν την ικανότητα και διάθεση για ακρόαση, ανταπόκριση και κατανόηση του άλλου και του όλου, προσδίδοντας στην εμπειρία την αυθεντική εγγύτητα της αμοιβαιότητας και της αυτονομίας (Nichols, 2005). Η ικανότητα της ενεργητικής ακρόασης και εμπλοκής, συντονίστηκε εναργώς, με την αβίαστη και φυσική δράση, κατά την εναλλακτική, ευφάνταστη χρήση ολόκληρου του ενσώματου φυσικού υλικού, αλλά και των διαφορετικών, ασυνήθιστων αντικειμένων. Καθώς οι συμμετέχοντες απελευθέρωναν τον εαυτό τους ολοένα και περισσότερο, βίωναν με ποσοτικές και ποιοτικές διαβαθμίσεις, την αίσθηση της *αποδόμησης* μέσω της ελεύθερης ηχητικής έκφρασης, σε ένα διευρυμένο πλαίσιο εξερεύνησης, όπως και το αίσθημα έκπληξης, ευθυμίας και χαλάρωσης κατά την ανακάλυψη νέων, διεγερτικών τρόπων ηχητικής εκδήλωσης, σε ένα παιγνιώδες, επικοινωνιακό περιβάλλον.

Η ενέργεια της αποσύνθεσης, στα πλαίσια ενός δημιουργικού χάους, ολοκληρώνεται ιδανικά με μια συνακόλουθη ενέργεια ανασύνθεσης και ανασυγκρότησης σε ηχητικό και προσωπικό επίπεδο. Δεδομένης της απειρίας των ατόμων σε παρόμοιες καταστάσεις, η εξερεύνηση νέων τρόπων ηχητικής δόμησης και έκφρασης, μέσω της διευρυμένης χρήσης των μουσικών οργάνων και των ηχογόνων αντικείμενων, κατακτιόνταν μεν από την έντονη προθυμία και τάση για δημιουργική εξέλιξη και περιπετειώδη δράση, χωρίς ωστόσο να φτάνει πάντοτε σε υψηλά επίπεδα συνεκτικού και εναρμονισμένου ανασχηματισμού. Αυτό παρατηρήθηκε σε αντίθεση με την αποκαλυπτική συνδιαλλαγή του ελευθέρου φωνητικού αυτοσχεδιασμού, όπου η σύνδεση και ο συμμερισμός των ατόμων και των ήχων, ενθάρρυναν την πηγαία φωνητική έκφραση, οδηγώντας στη βίωση έντονων αισθημάτων ψυχοσωματικής ευημερίας και εμβάθυνσης. Η αμεσότητα και η οικειότητα της φωνητικής πράξης, ώθησε στη φυσική αυτοσχέδια εκδήλωσή της, απελευθερώνοντας τα άτομα, γρήγορα και εύκολα, από τη βεβαιότητα της συνηθισμένης της χρήσης.

Ο μη δεδομένος, υπερβατικός χαρακτήρας των φυσικών υλικών (σώμα, φωνή, αντικείμενα), προώθησε την αυθόρμητη δράση και ευεργετική συνύπαρξη, φανερώνοντας την ομορφιά και την απροσδιοριστία της προσωπικής εκλογής και έκφρασης. Η άμεση και

πλούσια αισθητηριακή και συναισθηματική ανατροφοδότηση της προσωπικής φωνής και της ομαδικής εργασίας, διέγειραν και χαλάρωσαν τον συνολικό οργανισμό, συντονίζοντας την ύπαρξη με τη χαρά της αναζήτησης, ενός νέου αποκαλυπτικού ηχητικού τρόπου και κόσμου. Καθώς η *κοινότητα* και η ιδιαίτερη *φωνή* της, αποτελούν συστατικά στοιχεία της ανθρώπινης φύσης και της εύρυθμης λειτουργίας της, κατέστησαν δυνατή μια εποικοδομητική πρώτη συνάντηση με την ελεύθερη μουσική δημιουργία και έκφραση. Ο ομαδικός αυτοσχεδιασμός, με αποκορύφωμα τον φωνητικό, ενθάρρυνε τον αυθορμητισμό, την ανάληψη ρίσκου και την πρωτοβουλία, προάγοντας την ευέλικτη και αποτελεσματική χρήση του συνολικού δυναμικού των ατόμων. Οι πολλαπλές ευκαιρίες για εφευρετικότητα και αυτοσχέδια δημιουργία, ώθησαν τα άτομα να εξερευνήσουν και να διευρύνουν, τις μουσικές δυνατότητες και τα όρια της εκφραστικής τους ελευθερίας, ανακαλύπτοντας νέους, διαφορετικούς -ηχητικούς- τρόπους έκφρασης και επικοινωνίας.

Κατά τη διεύρυνση του μουσικού λεξιλογίου και του εκφραστικού πεδίου, ο τρόπος κατανόησης του εαυτού και συσχέτισης με τους άλλους ανθρώπους και τα άλλα ηχητικά αντικείμενα (συμπεριλαμβανομένων των τυπικών μουσικών οργάνων), άρχισε σταδιακά να αποκτά μεγαλύτερη ευαισθησία και σημασία. Εν τούτοις οι συμμετέχοντες αυτοσχεδιαστές, ανέπτυξαν σταδιακά την ικανότητά τους να δέχονται, να παράγουν και να προσέχουν, ένα ευρύ πλαίσιο δημιουργικής συνδιαλλαγής, καινούργιο και άγνωστο και ταυτόχρονα προσωπικό και οικείο. Στο επίκεντρο της αρμονικής συνύπαρξης και συνεξέλιξης των ατομικών και συλλογικών ιδιοτήτων, τοποθετείται η δημιουργική ενεργοποίηση του ακουστικού συστήματος των ατόμων, η διέγερση του οποίου, ενίσχυσε τη συγκέντρωση και εστίαση της προσοχής τους, αναπτύσσοντας μια μεγαλύτερη ακουστική οξυδέρκεια, αλλά και μια ευρύτερη αισθητηριακή παρατήρηση. Η άφθονη ακουστική και αισθητηριακή διέγερση και τροφοδότηση, που παρείχαν, η φωνητική αλληλεπίδραση, το συλλογικό πλαίσιο, όπως και η χρήση άτυπων ηχογόνων αντικειμένων, κατέστησε τις ποιότητές τους, διευκολυντικούς παράγοντες εμπλοκής στον ΕΜΑ, όσον αφορά τη συγκεκριμένη ομάδα και το συγκεκριμένο ερευνητικό πλαίσιο.

Η άσκηση στον ΕΜΑ, φαίνεται να αποτελεί μια άσκηση ενεργητικής ακρόασης και καλλιέργεια της προσεκτικής παρατήρησης, συγκροτώντας τον πυρήνα μιας ενσυνείδητης παρουσίας, η οποία τροφοδοτεί και τροφοδοτείται από το αποκλίνον και διαφορετικό, το εφήμερο και παροδικό, το λεπτοφυές και διακριτικό. Η ομάδα της εν λόγω έρευνας, είχε την ευκαιρία και προθυμία να εξερευνήσει τη δύναμη του *τυχαίου* και του απρόβλεπτου, ζωντανεύοντας με τις επιλογές της ένα κόσμο πιθανών εκπλήξεων και υποστηρίζοντας *τη νεότητα της εύθυμης συνειδητότητας της*. Καθώς οι απροσδόκητες ηχητικές ανακαλύψεις,

απέδωσαν στο διαφορετικό τρόπο έναν ιδιαίτερο *τόπο* παιχνιδίσματος και διαθεσιμότητας, *εκεί* γονιμοποιήθηκε η αληθινή πράξη της *κατά λάθους* αποκάλυψης, προσφέροντας στην προσοχή ένα πραγματικά ευεργετικό ξάφνιασμα. Δοκιμάζοντας να αφεθούν, να απελευθερωθούν και να συνεισφέρουν, οι συμμετέχοντες κατάφεραν να συγκροτήσουν το δικό τους χώρο και χρόνο και να δημιουργήσουν τις δικές τους *εκπληκτικές* στιγμές, με αποκορύφωμα τη στιγμή που ένα μπαλόνι σπάει στα χέρια κάποιου *κατά λάθος* και τη στιγμή που ένα κομμάτι μάρμαρο διασπάται *άξαφνα* στα δύο. Το γεγονός ότι κάτι προήλθε *μέσα* από αυτούς, χωρίς σκοπό ή επιθυμία, ωθεί την αυθόρμητη ηχητική εξερεύνηση σε ένα συναίσθημα χαράς, βαθιάς ικανοποίησης και εμπιστοσύνης, μέσα από το αναπάντεχο άκουσμα. Στιγμές του ελεύθερου μουσικού πειραματισμού, φαίνεται να συνιστούν καταστάσεις πνευματικής και ψυχικής καλλιέργειας, που εμπλουτίζουν την εκπαιδευτική οντότητα και πράξη.

Το εκάστοτε υποκειμενικό βίωμα, ήταν σαφώς διαφορετικό, παρά τις εν λόγω συγκλίσεις, εφορμούμενο από τη ξεχωριστή συνθήκη του κάθε ατόμου. Η αξία που αποκτά η διαδικασία του ΕΜΑ για τους συμμετέχοντες, εξαρτάται από το βαθμό της προσωπικής τους εμπλοκής σε αυτήν. Τα διαφορετικά επίπεδα σωματικής εμπλοκής και συναισθηματικής-πνευματικής επένδυσης της εμπειρίας, παρείχαν διαφορετικό βαθμό και είδος ικανοποίησης, ωθώντας τα άτομα να ανακαλύψουν τόσο το συλλογικό, όσο και τον προσωπικό ελεύθερο χώρο τους. Εν προκειμένω, η μεγαλύτερη αίσθηση σωματικής απελευθέρωσης, βιώθηκε από άτομα τα οποία είχαν ήδη αναπτυγμένη, μια ουσιαστικότερη σχέση με το σώμα τους, μέσα από τις δημιουργικές δραστηριότητες του χορού και της γιόγκα και τα οποία ήταν αυτά που βίωσαν εντονότερα τον υπερβατικό χαρακτήρα της όλης δράσης. Το γεγονός αυτό καταδεικνύει τη σημασία της προδιάθεσης, και της άσκησης του ανθρώπινου οργανισμού σε δράσεις που βελτιώνουν την σχέση με τη φυσική του κατάσταση και που το καθιστούν στο σύνολό του, πιο έτοιμο, πιο ενσυνείδητο και πιο δεκτικό. Η αλήθεια της ενιαίας, ενσυνείδητης παρουσίας, αποκαλύπτεται στη φύση του ελεύθερου μουσικού αυτοσχεδιασμού, μέσα στην οποία ωριμάζει ένα ζωντανό μουσικό ατομικό και συλλογικό γίγνεσθαι, επίμονο και ευγενές ως προς τη συνεχή δοκιμή των δυνάμεων και σύνθεση των αντιθέσεών του. Εν τούτοις, η άσκηση στον ΕΜΑ, αποτελεί στη βάση της, την άσκηση της ύπαρξης, στη φυσική, ακέραιη και διαλεκτική κατάστασή της, πιστή στην υπεροχή της δημιουργικής σκέψης και δράσης, με την οποία τεχνάζεται την ουσία του φευγαλέου, μέσω μιας συνεχούς διαπροσωπικής ανακατασκευής.

Ως εκ τούτου, ο μουσικοπαιδαγωγός καλείται να χρησιμοποιήσει προσεκτικά, αυτά που έχει από τη φύση του (σώμα, φωνή, νους) και να τα μετουσιώσει δημιουργικά,

προσφέροντας ένα περιβάλλον και έναν τρόπο ζωής, που να προάγει αμφότερα την αποδοχή και τη δέσμευση ενσυνείδητων δυνάμεων και παρουσιών. Καθώς ο ΕΜΑ αποτελεί από τη φύση του ένα παιχνίδι μουσικής επι-κοινωνίας και αναδημιουργίας, η δύναμη του οποίου επηρεάζει τον άνθρωπο ως ολότητα, καθίσταται ένα αποτελεσματικό μέσο για την πραγμάτωση της ενότητας των εγγενών ποιοτήτων, του παιδιού που παίζει και ωριμάζει, του *αυτιού* που ακροάται και διακρίνει, του σώματος που δονείται και συντονίζεται, του νου που δοκιμάζει και ενθουσιάζεται. Η ουσία της αυτοσχεδιαστικής πρακτικής, βρίσκεται στην καλλιέργεια της δημιουργικής ευχέρειας και προσωπικής νοηματοδότησης της δράσης, μέσω των οποίων καλλιεργείται η ταυτότητα του ανθρώπου, του μουσικού και του -μουσικο-παιδαγωγού. Όπως προκύπτει από τα ευρήματα, η διεύρυνση της μουσικής αντίληψης και η όξυνση της παρατηρητικότητας, φαίνεται να προάγεται μέσα από τον ΕΜΑ, συμβάλλοντας στον εμπλουτισμό της μουσικής και εκπαιδευτικής δράσης, μέσω της αποτελεσματικότερης διαχείρισης της στιγμής και της αυθόρμητης (μουσικής) αλληλεπίδρασης. Η βαθύτερη γνώση του εσωτερικού μουσικού κόσμου του παιδαγωγού, φαίνεται να τον καθιστά πιο ικανό και πιο ευέλικτο, προάγοντας τη σύνδεση με την παιδική (του) φύση. Η εκτίμηση του ΕΜΑ από τους συμμετέχοντες, ως ενός ομαδικού παιχνιδιού που προτάσσει μια χαλαρή, απελευθερωμένη και ενσυνείδητη παρουσία και δράση, φαίνεται να καθιστά τον ΕΜΑ, χρήσιμο τρόπο για την ανάπτυξη μιας ουσιαστικής και διαδραστικής εκπαιδευτικής πράξης.

Γεννάται επομένως το ερώτημα, τι είναι αυτό που πιθανόν να άλλαζε στην οντότητα του μουσικοπαιδαγωγού και στην παιδαγωγική πρακτική του, αν είχε πολλές ευκαιρίες και ελεύθερη πρόσβαση, σε ένα τέτοιο ευρύ και γόνιμο τόπο, κατά την κύρια εκπαίδευση ή και μετέπειτα επιμόρφωσή του ως ανθρώπου, μουσικού και παιδαγωγού. Παρ' όλο που τα ευρήματα της συγκεκριμένης έρευνας έχουν μικρή ισχύ λόγω της περιορισμένης χρονικά εφαρμογής και του μικρού σε αριθμό δείγματος, παρέχουν ωστόσο ενδείξεις, για το πώς η φύση του ΕΜΑ, δύναται να συγκροτήσει έναν ενσυνείδητο συλλογικό χώρο, ο οποίος προάγει την αυθόρμητη διαλογική δράση και ενθαρρύνει τον κατάλληλο προσωπικό σχεδιασμό, συμβάλλοντας στην ανάπτυξη της ευχέρειας και της προθυμίας και στη δημιουργία μιας αξιόπιστης (μετα)μορφωτικής εμπειρίας. Τα αποτελέσματα της εν λόγω διερεύνησης, άπτονται σχετικών μελετών για την αποτελεσματική χρήση του μουσικού αυτοσχεδιασμού στην εκπαίδευση των μουσικοπαιδαγωγών, οι οποίες εστιάζουν στην ανάπτυξη της ικανότητας και ετοιμότητας του εκπαιδευτικού, σε μουσικό και προσωπικό επίπεδο, αναδεικνύοντας τη χρησιμότητα και αναγκαιότητα της ύπαρξης του αυτοσχεδιασμού, τόσο στο μουσικοπαιδαγωγικό πλαίσιο, όσο και στην ευρύτερη

εκπαιδευτική κοινότητα (Hickey et.al. 2015˙ Wright & Kanellopoulos, 2010). Η περαιτέρω διερεύνηση του ζητήματος, δύναται να παράγει περισσότερες και ποικιλόμορφες ενδείξεις για τη σημασία που ενδέχεται να έχει ο ΕΜΑ για τη διαμόρφωση της ταυτότητας του μουσικοπαιδαγωγού και την ευρύτερη μουσική διαπαιδαγώγηση.

Ενδιαφέρουσα καθίσταται εν τούτοις, η εισαγωγή διάφορων δημιουργικών δραστηριοτήτων με κεντρικό άξονα την ελευθερία, την μουσικότητα και τον αυτοσχεδιασμό, μέσω της χρήσης ποικίλων καλλιτεχνικών εργαλείων που αφορούν την ποίηση, τη λογοτεχνία, τη ζωγραφική, τη φωτογραφία, το βίντεο, την τεχνολογία, το κουκλοθέατρο, το θεατρικό παιχνίδι και πολλά άλλα, με σκοπό την έντιμη προσέλκυση του ατόμου και τη διατήρηση της προσοχής του στη μορφωτική διαδικασία. Η πολυτροπική προσέγγιση του ΕΜΑ, μέσα από διευρυμένες καλλιτεχνικές δράσεις, δύναται να προάγει την ευχάριστη συνάντηση του μουσικοπαιδαγωγού με την εγγενή ελεύθερη, μουσική και αυτοσχέδια φύση του, οδηγώντας το άτομο στην απευθείας σύνδεση και γνωριμία του με την πολυδιάστατη, δημιουργική, φυσική του υπόσταση. Η συγκεκριμένη έρευνα στοχεύει στην ανάδειξη του ΕΜΑ ως μέσου που δύναται να προάγει την ανάπτυξη της ουσιαστικής σχέσης του μουσικοπαιδαγωγού με τη μουσική, τον εαυτό του και του άλλους, εμπλουτίζοντας την εκπαιδευτική διαδικασία, τόσο με διευρυμένες αυτοσχεδιαστικές δραστηριότητες, όσο και με *ευρύχωρες*, ελεύθερες προσωπικότητες. Κέντρο της προσωπικής δραστηριοποίησης και μεταμόρφωσης, προτείνεται να αποτελέσει ο ΕΜΑ, ως δημιουργική μουσική έκφραση και απελευθέρωση και ως τρόπος αντίληψης και παρουσίας.

4.1 Αναστοχασμός ερευνήτριας

Σκοπός της συγκεκριμένης ερευνητικής διαδικασίας, δεν ήταν να δώσει μια σαφή εντύπωση και εμπειρία στους συμμετέχοντες για τη φύση του ΕΜΑ και τις εκπαιδευτικές του δυνατότητες, καθώς αυτό θα ήταν περισσότερο δυνατό σε μια έρευνα μεγαλύτερης χρονικής διάρκειας. Κύριος σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διάνοιξη διαύλων επικοινωνίας μεταξύ των ατόμων και της ελεύθερης, αυτοσχέδιας και μουσικής φύσης τους, προάγοντας την αναστοχαστικοκριτική διάθεση και θέαση της ατομικής και εκπαιδευτικής τους ταυτότητας. Το τι σημαίνει ο ΕΜΑ για τον καθένα, δύνανται να το ανακαλύψουν σταδιακά, μέσα από την προσωπική τους αναζήτηση, η οποία εκκινείται εσωτερικώς, αυτοβούλως και πολυπλεύρως και όχι μόνο διαμέσου της διανοητικής τους ευφυΐας, η οποία αναγνώρισε τη χρηστική λειτουργικότητα και ωφελιμιστική αποτελεσματικότητα του ΕΜΑ. Εν τούτους, η χρησιμότητα της έρευνας αυτής, δεν

έγκειται στην παροχή κάποιας πρότυπης, συγκεκριμένης γνώσης για το πώς ο ΕΜΑ θα μπορούσε να εφαρμοσθεί στην τάξη και ποια θα ήταν ενδεχομένως τα πιθανά οφέλη του, αλλά στην παροχή ενός ερεθίσματος και μιας ευκαιρίας για την αρχή της εξερεύνησης και τη διέγερση της περιέργειας και του ενθουσιασμού. Οι δυνατότητες που δύναται να έχει ο ΕΜΑ για τον καθένα, είναι διαφορετικές και πολυδιάστατες και δεν μεταδίδονται απλά και μόνο μέσα από λογικά επιχειρήματα και συστάσεις, αλλά σε συνδυασμό με τη διέγερση της διαισθητικής σκέψης, έτσι ώστε ο εκάστοτε μουσικοπαιδαγωγός, να παρακινηθεί, να αναζητήσει και να βρει τις δικές του προσωπικές απαντήσεις και ιδιαίτερους τρόπους κατανόησης και εφαρμογής. Ως εκ τούτου, η εν λόγω έρευνα αποτέλεσε περισσότερο μια πρόταση και λιγότερο μια παρέμβαση, προσφέροντας μια ιδέα, μια πιθανόν χρήσιμη πληροφορία και όχι τόσο μια αντικειμενική, αποκρυσταλλωμένη μορφή για το τι είναι ο ΕΜΑ, για το τι επιφέρει και τι προκαλεί. Οι πιθανότητες αυτών ενδέχεται να είναι άπειρες, όσες και οι ηχητικές του δομήσεις και εκφράσεις και άπτονται πάντα των εκάστοτε (δι)υποκειμενικών εντυπώσεων και εμπειριών.

Όσον αφορά τον μικρό αριθμό της ομάδας, θεωρώ ότι λειτούργησε εν μέρει και θετικά, αφενός γιατί κατακτήθηκε πιο εύκολα και πιο γρήγορα, το αίσθημα οικειότητας και συντονισμού μεταξύ των ατόμων και αφετέρου γιατί τα παραγόμενα δεδομένα, ήταν μικρότερα σε ποσότητα, καθιστώντας την ανάλυση και την ευρύτερη διαχείρισή τους πιο εύκολη, από την πλευρά της ερευνήτριας, η οποία επιχειρεί για πρώτη φορά μια τέτοιου είδους έρευνα. Η μικρή ομάδα ανέπτυξε σχετικά μεγάλο βαθμό συνεκτικότητας και αλληλεπίδρασης, τόσο κατά τις λεκτικές, όσο και κατά τις ηχητικές συνομιλίες, κατάσταση που πιθανόν να παρουσιαζόταν σε μειωμένη έκταση και χαμηλότερο βαθμό, στην περίπτωση μιας μεγαλύτερης αριθμητικά ομάδας. Καθώς ο ΕΜΑ ενέχει τη δημιουργική ηχητική εξερεύνηση σε ένα ευρύ πεδίο πιθανοτήτων και αλλαγών, τα περισσότερα άτομα δύναται να δημιουργούσαν μια ηχητική ακαταστασία, μπερδεύοντας και αποσπώντας την προσοχή των ατόμων από την ενεργητική προσήλωση και ακρόαση του ατομικού και συνολικού ηχητικού συμβάντος. Ενδεχομένως μια ομάδα 7 ατόμων να λειτουργούσε καλά, καθώς συνιστά ιδανικό αριθμό για την ομαλή και αποτελεσματική διεξαγωγή μιας ομάδας εστίασης, προάγοντας πλούσια παραγωγή ερευνητικών δεδομένων και γόνιμη ανατροφοδότηση, χωρίς να αλληλεπικαλύπτονται τα εκάστοτε ατομικά χαρακτηριστικά. Επίσης, μια ομάδα 7 ατόμων θα μπορούσε να εμψυχώσει ωραία ένα ηχητικό θεατρικό παιχνίδι με θέμα ένα "*μουσικό ουράνιο τόξο*", αντιστοιχώντας τα 7 άτομα με τα *7 χρώματα της ίριδας* ή τις *7 μουσικές νότες*, που συμπλέκονται, μεταβάλλονται και ανταλλάσουν χρήσιμες πληροφορίες.

Θετικά λειτούργησε επίσης, ο χώρος διεξαγωγής των συναντήσεων- αυτοσχεδιασμών, ο οποίος παρείχε τη δυνατότητα άνετης, ελεύθερης σωματικής κίνησης και την αισθητηριακή-αισθητική ανατροφοδότηση μιας ενδιαφέρουσας αντήχησης. Η *διάθεση* ενός τέτοιου χώρου, μεγάλου, άδειου και καθαρού, σε συνδυασμό με την ύπαρξη ποικιλόμορφων ηχογόνων αντικείμενων (και μουσικών οργάνων), που προσμένουν τον ερχομό της εκάστοτε ενσυνείδητης παρουσίας, εκτιμήθηκε από τους συμμετέχοντες, ως μια ευνοϊκή συμφωνία, για την προσέλκυση της διερευνητικής στάσης και της δημιουργικής αυτενέργειας. Ο χώρος του ηχητικού θεατρικού παιχνιδιού, λειτούργησε επίσης ευεργετικά, ως τόπος σωματικής ενεργοποίησης και εξερευνητικής αφετηρίας, καθώς τα άτομα αφέθηκαν ελεύθερα μέσα στην ασφάλεια των ορίων ενός ευχάριστου παιχνιδιού. Κατά την φυσική τοποθέτηση και μετακίνηση των ατόμων στο χώρο της αίθουσας και του θεατρικού παιχνιδιού, ενδυναμώθηκε η σωματική επίγνωση και απελευθέρωση, ενθαρρύνοντας την ευφάνταστη χρήση του σώματος και των ηχογόνων αντικειμένων και υποστηρίζοντας την ενιαία λειτουργία του ακουστικού μηχανισμού, μέσα από την τροφοδότηση του αιθουσαίου συστήματος, το οποίο συσχετίζεται άμεσα με την κίνηση, την αίσθηση της ισορροπίας και ασφάλειας, το επίπεδο διέγερσης και προσοχής (Madaule, 1998).

Δύο από τις 4 δραστηριότητες είχαν ως αφετηρία την εστίαση της προσοχής στην πράξη της αναπνοής, που προώθησε εν μέρει τη χαλαρή ενσυνείδητη *παράδοση* των ατόμων και την ομαλή εισαγωγή τους στην όλη διαδικασία. Πρέπον θα ήταν ωστόσο, να δοθεί περισσότερος χώρος και χρόνος στην άσκηση της προσεκτικής αναπνοής, τόσο ως μέσου χαλάρωσης και αυτοσυγκέντρωσης, όσο και ως μέσου φυσικής ηχητικής έκφρασης, καθώς η προσοχή στον ήχο του εκπνεόμενου αέρα, δύναται να οδηγήσει σε ενδιαφέρουσες ηχητικές συμπράξεις, αυτοσχέδιου και ελεύθερου χαρακτήρα. Χρήσιμη θα ήταν επίσης και η εισαγωγή προκαταρτικών ασκήσεων πριν τον ελεύθερο πειραματισμό με τα μουσικά όργανα, καθώς η έλλειψη κάποιου πιο συγκεκριμένου πλαισίου αναφοράς, δυσκόλεψε τα άτομα να συντονιστούν με τον εαυτό τους και τους άλλους, προσδίδοντας στη διαδικασία έναν παρατεταμένο συγκεχυμένο χαρακτήρα. Αποτελεσματική θα ήταν εν τούτοις, η αρχή της οργανικής εξερεύνησης, με αφορμή κάποιο θέμα ή ένα ρυθμικό μοτίβο ή παιχνίδια ηχητικής συνομιλίας μεταξύ ατόμων και οργάνων. Επίσης, οι ζωγραφιές (σχέδια) που προέκυψαν κατά τη δραστηριότητα με τα μολύβια, θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν ως γραφικές παρτιτούρες, δίνοντας έναυσμα για την αφετηρία ενός οργανικού (ή άλλου) αυτοσχεδιασμού.

Η σκοπιμότητα της συγκεκριμένης έρευνας, έγκειται εν μέρει στην ανάδειξη του ΕΜΑ ως αποτελεσματικού μέσου για την ενθάρρυνση του δημιουργικού και ενσυνείδητου πνεύματος, αλλά κυρίως αφορά στην κατανόησή του ως αυτοσκοπού. Τόσο ο ΕΜΑ, όσο και το ερευνητικό πλαίσιο (μέσα από τους όποιους περιορισμούς και ελευθέριες τους), δύνανται να δώσουν χώρο και χρόνο για αναζήτηση, παρατήρηση και συλλογισμό, μέσα από την ατομική και συλλογική *ερευνητική* εμπειρία. Η χρησιμότητα αυτής της διερεύνησης (σε αυτοσχεδιαστικό και ερευνητικό επίπεδο), εντοπίζεται στη δημιουργία ενός χώρου συνάντησης, συνδιαλλαγής και ανακάλυψης, όπου διαφορετικοί ανθρώπινοι κόσμοι έχουν την ευκαιρία να γνωριστούν, να παίξουν και να εκφραστούν. Είναι πραγματικά θαυμάσιο, πόσο καλά μπορείς να γνωρίσεις τον εαυτό σου και τον άλλον, μέσα από το παιχνίδι. Είτε αυτό είναι οργανωμένο, είτε πιο ελεύθερο, πάντα εμπεριέχει ρητά ή άρρητα, μουσικότητα και αυτοσχεδιαστικότητα. Το ζητούμενο όσον αφορά το επιστημονικό ερευνητικό πλαίσιο, είναι πώς θα μπορέσει να συνδυάσει την ελευθερία, τον αυτοσχεδιασμό και το παιχνίδι, τόσο στην πρακτική, όσο και στην θεωρητική του διάρθρωση. Ποιός δηλαδή θα είναι ο *λόγος* του και πώς θα συμπεριλαμβάνει (και θα αναζητεί) την υποκειμενικότητα του ερευνητή ως δημιουργική προσωπικότητα, ως λογική αλλά και ως διαισθητική κρίση, ως ακέραιη ενότητα και πνευματικότητα. Όπως ισχυρίζεται και ο Montuori (2003, σ. 253), «το ακαδημαϊκό στυλ γραφής είναι χρήσιμο αλλά περιορισμένο και περιοριστικό, καθώς αφήνει έξω τόσα πολλά από αυτά που είμαστε», τονίζοντας την περιθωριοποίηση του πολύπλοκου, ασαφούς προσωπικού περιεχομένου και δημιουργικού του πλαισίου.

Οτιδήποτε *αξιόλογο* και σπουδαίο, αφορά την ολότητα και την καλλιέργεια της ελευθερίας της, γι αυτό το *λόγο* ο ΕΜΑ, μπορεί και είναι πρέπον να αποτελεί πυρήνα της μουσικής και εκπαιδευτικής ύπαρξης και δράσης και όχι απλά ένα εκπαιδευτικό εργαλείο, μια συμπληρωματική προσθήκη ενός χρήσιμου εξαρτήματος. Καθώς με την πράξη του ΕΜΑ, αναγνωρίζεται η χρησιμότητα της πνευματικής, σωματικής και διαισθητικής συν-κίνησης και ευελιξίας, η εξοικείωση του μουσικοπαιδαγωγού με τη φύση ενός απροσδιόριστου τρόπου, δύναται να τον καταστήσει πιο υποψιασμένο, πιο προσιτό και πιο δημιουργικό. Η οικοδόμηση της δημιουργικής σκέψης και πράξης, άπτεται της θεμελίωσης της εμπειρίας στο επίπεδο μιας διεισδυτικής (αυτό)παρατήρησης και μιας πολυδιάστατης συνδιαλλαγής, που αφορά τη σύλληψη και προσφορά ποιοτικά αναβαθμισμένων, εναλλακτικών ιδεών, χώρων και παρουσιαστικών. Ένα αξιοπρεπές, εφευρετικό, δημιουργικό περιβάλλον, θεωρεί το παιχνίδι ως φυσικό του χώρο και τη διαφορετικότητα ως συγκλίνουσα ακολουθία μιας υπερβατικής και ανατρεπτικής στάσης.

Συνεπώς, ο ΕΜΑ ενδέχεται να αφορά όλους τους μουσικοπαιδαγωγούς, αλλά να μη λειτουργεί το ίδιο για όλους, ειδικά όταν εισέρχεται ως επιπρόσθετο συστατικό, σε μια ήδη αυστηρά δομημένη (εκπαιδευτική) πραγματικότητα. Ως εκ τούτου, η εφαρμογή του ΕΜΑ, στα πρωταρχικά στάδια της επαγγελματικής κατάρτισης του μουσικοπαιδαγωγού (και σε δεύτερο επίπεδο στη μετέπειτα εξέλιξή του), δύναται να προάγει την εναργέστερη κατανόηση της επίδρασης και αξίας της ελεύθερης, αυτοσχέδιας, μουσικής δράσης όσον αφορά την ανάπτυξη της ταυτότητάς του.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Allan, Julie. (2004). Deterritorializations: Putting postmodernism to work on teacher education and inclusion. *Educational Philosophy and Theory*, *36*, 417–32. Retrieved from: https://doi.org/10.1111/j.1469-5812.2004.00078.x

Alerby, E., Brown, J. (2013). The Phenomenology of Teacher Work: Images of Control, Chaos and Care. *International Journal of Humanities and Social Science*, *3*, 222-233. USA Centre for Promoting Ideas. Retrieved from: http://www.ijhssnet.com/journals/Vol_3_No_4_Special_Issue_February_2013/22.pdf

Albrecht, N. J., Albrecht, P. M., Cohen, M. (2012). Mindfully Teaching in the Classroom: a Literature Review. *Australian Journal of Teacher Education*, *37*, 1-14. Retrieved from: http://ro.ecu.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1843&context=ajte

Bailey, D. (1992). *Improvisation: Its Nature and Practice in Music*. New York: Da Capo Press.

Ballantyne, J., Kerchner J., Aróstegui, J.L. (2012). Developing music teacher identities: An international multi-site study. *International Journal of Music Education*, *30*, 211-226. Retrieved from: https://core.ac.uk/download/pdf/15142381.pdf

Barrett, M. (1996). Music Education and the Natural learning. In G. Spruce (Eds.), *Teaching Music* (pp. 65-73). London: Routledge

Baxter, P., Jack, S. (2008). Qualitative Case Study Methodology: Study Design and Implementation for Novice Researchers. *The Qualitative Report*, *13*, 544-559. Retrieved from: https://nsuworks.nova.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1573&context=tqr

Berkowitz, L. A. (2010). *The Improvising Mind: Cognition and Creativity in the Musical Moment*. New York: Oxford University Press.

Berliner, P. (1994). *Thinking in Jazz: The Infinite Art of Improvisation*. Chicago: University of Chicago Press.

Bishop, S. R., Lau, M., Shapiro, S., Carlson, L., Anderson, N. D., Carmody, J. et.al.

(2004). Mindfulness: A Proposed Operational Definition. *Clinical Psychology: Science and Practice*, *11*, 230-241. American Psychological Association. Retrieved from: http://www.personal.kent.edu/~dfresco/mindfulness/Bishop_et_al.pdf

Borgo, D. (2007). Free jazz in the Classroom: An Ecological Approach to Music Education. *Jazz Perspectives*, *1*, 61–88. Retrieved from: https://cloudfront.escholarship.org/dist/prd/content/qt5g41b3g9/qt5g41b3g9.pdf?t=lnqngi

Bowman, W. (2012). Practices, Virtue Ethics, and Music Education. *Action, Criticism, and Theory for Music Education*, *11*, 1-20. Retrieved from: http://act.maydaygroup.org/articles/Bowman11_2.pdf

Bowman, W. (2012). Music's place in education. In G. E. McPherson, G. F. Welch (Eds.), *The Oxford Handbook of Music Education*, *1*, Chapter 2, pp.18-39. Oxford University Press, 2nd ed

Braun, V. and Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, *3*, 77-101. London: Edward Arnold Publishers Ltd. Retrieved from: http://eprints.uwe.ac.uk/11735/2/thematic_analysis_revised

Coelho, E. N., Figueiredo, C. L. (2003). Patterns of Intersubjectivity in the Constitution of Subjectivity: Dimensions of Otherness. *Culture Psychology*, *9*, 193-208. SAGE Publications. Retrieved from: https://doi.org/10.1177%2F1354067X030093002

Cohen, L., Manion, L., Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education.* London: Routledge, Taylor & Francis group. 6th edition

Creswell, J. W. (2012). *Educational Research. Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*. Boston: Pearson Education, 4th ed.

Csikszentmihalyi, M. (1996). *Creativity: Flow in the Psychology of Discovery and Invention*. New York: HarperPerennial. Retrieved from: https://www.academia.edu/37244288/Mihaly_Csikszentmihalyi_Creativity_Flow_and_thePsychology_of_Discovery_and_Invention

Csikszentmihalyi, M. (1990). *The Psychology of Optimal Experience*. New York: Harper & Row Publishers. Retrieved from:

https://www.academia.edu/19930903/Flow_Psychology_of_Optimal_Experience_Csikszentmihalyi

Custodero, A. L. (2007). Origins and expertise in the musical improvisations of adults and children: a phenomenological study of content and process. *British Journal of Music Education, 24*, 77–98. Cambridge University Press. Retrieved from: file:///C:/Users/Usr1/Downloads/BJMEimprov.pdf

Davidson, R. J. & Kaszniak, A. W. (2015). Conceptual and Methodological Issues in Research on Mindfulness and Meditation. *American Psychologist, 70*, 581–592. American Psychological Association. Retrieved from: https://centerhealthyminds.org/assets/files-publications/DavidsonConceptualAP.pdf

Davidson, R, J., Dunne, J., Eccles, J. S., Greenberg, M., Jennings, P., Amishi Jha, et. al. (2012). Contemplative Practices and Mental Training: Prospects for American Education. *Child Development Perspectives*, *6*, 146–153. Retrieved from: https://centerhealthyminds.org/assets/files-publications/DavidsonContemplativeChildDevelopmentPerspectives.pdf

Δημητριάδης, Δ., Μνιέστρης, Α. (2002). Ο ελεύθερος αυτοσχεδιασμός ως μουσικοπαιδαγωγικής μέθοδος. Η εμπειρία του Τμήματος Μουσικών Σπουδών του Ιόνιου Πανεπιστημίου. Πρακτικά 3ου Συνεδρίου: *Μουσική Εκπαίδευση*. Τεύχος 11, σσ. 197-207. Βόλος 2002.

Diaz, M. F. (2011). Mindfulness, attention, and flow during music listening: An empirical investigation. *Psychology of Music*, *41*, 42–58. SAGE Publications. Retrieved from: https://doi.org/10.1177%2F0305735611415l4

Dreyfus, G. (2011). Is mindfulness present-centred and non-judgmental? A discussion of the cognitive dimensions of mindfulness. *Contemporary Buddhism: An Interdisciplinary Journal*, *12*, 41-54. England: Routledge. Retrieved from: https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/14639947.2011.564815

Ekman, P., Davidson, R. J., Ricard, M. B., Wallace, A. (2005). Buddhist and Psychological Perspectives on Emotions and Well-Being. *Current Directions in Psychological Science*, *14*, 59-63. American Psychological Society. Retrieved from: https://centerhealthyminds.org/assets/files-publications/EkmanBuddhistCurrentDirectionsInPsychologicalScience.pdf

Elliott, D., Silverman, M. (2014). Music, personhood, and *eudaimonia*: Implications for educative and ethical music education. *The Journal for Transdisciplinary Research in Southern Africa.* Special edition, *10*, 57-72. Retrieved from: http://dspace.nwu.ac.za/bitstream/handle/10394/12571/05%20Elliott%20and%20Silverman.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Falter, H. L. (2016). Mindfulness: An Underused Tool for Deepening Music Understanding. *General Music Today, 30*, 20-24. National Association for Music Education. DOI: 10.1177/1048371316641461

Fletcher, L. B. & Schoendorf, B. &. Hayes, S. C. (2010). *Searching for Mindfulness in the Brain: A Process-Oriented Approach to Examining the Neural Correlates of Mindfulness*. Springer Science+Business Media, LLC. Retrieved from: http://westallen.typepad.com/files/searching-for-mindfulness-in-the-brain.pdf

Green, W. N., Noble, K. D. (2010). Fostering Spiritual Intelligence: Undergraduates' Growth in a Course about Consciousness. *Advanced Development Journal*, *12*, 26-48. Retrieved from: http://www.contemplativemind.org/admin/wp-content/uploads/2012/09/FosteringSpiritualIntelligence.pdf

Grossman, P. (2011). Defining Mindfulness by How Poorly I Think I Pay Attention During Everyday Awareness and Other Intractable Problems for Psychology's (Re)Invention of Mindfulness: Comment on Brown et al. *Psychological Assessment, 23*, 1034-1040. American Psychological Association. https://www.unispital-basel.ch/fileadmin/unispitalbaselch/Bereiche/Medizin/Psychosomatik/Lehre_Forschung/Publikationen/grossman_2011_defining_mindfulness_by_how_poorly.pdf

Hickey, M., Ankney, K., Healy, D., Gallo, D. (2015). The effects of group free improvisation instruction on improvisation achievement and improvisation confidence. *Music Education Research, 18*, 127-141. Routledge, Taylor & Francis Group. Retrieved from: file:///C:/Users/Usr1/Downloads/MER_GroupFree.pdf

Hickey, M. (2009). Can improvisation be 'taught'?: A call for free improvisation in our schools. *International Society for Music Education, 27*, 285-299. Retrieved from:

https://cpb-us-e1.wpmucdn.com/sites.northwestern.edu/dist/0/283/files/2015/04/International-Journal-of-Music-Education-2009-Hickey-285-99-13xegcw.pdf

Higgins, L., Mantie, R. (2013). Improvisation as Ability, Culture, and Experience. *Music Educators Journal*, *100*, 38-44. Retrieved from: https://www.academia.edu/5372572/Higgins_L._and_Mantie_R._2013_._Improvisation_as_Ability_Culture_and_Experience._Music_Education_Journal_100_2_38-44

Hussain, D. (2015). Meta-Cognition in Mindfulness: A Conceptual Analysis. *Psychological Thought*, *8*, 132–141. PsychOpen Publishing Psychology. Retrieved from: https://psyct.psychopen.eu/article/view/139/html

Hodges, D. A. (2010). Can Neuroscience Help Us Do a Better Job of Teaching Music? *General Music Today*, *23*, 3-12. Retrieved from: file:///C:/Users/Usr1/Downloads/Can_Neuroscience_Help_Us_Do_a_Better_Job_of_Teachi.pdf

Jennings, P. A., Frank, J. L., Snowberg, K. E., Coccia, M. A., Greenberg, M. T. (2013). Improving Classroom Learning Environments by Cultivating Awareness and Resilience in Education (CARE): Results of a Randomized Controlled Trial. *School Psychology Quarterly*, *28*, 374-390. American Psychological Association. Retrieved from: https://pdfs.semanticscholar.org/62fa/e22aac7652da02e4b5ac04739115baa9fdf2.pdf

Jorgensen, R. E. (1996-1997). On Teaching Music with Care. In *The Quarterly Journal of Music Teaching and Learning*, 7, 64-75. (Reprinted with permission in *Visions of Research in Music Education*, *16*, Autumn, 2010). Retrieved from: http://www-usr.rider.edu/~vrme/v16n1/volume7/visions/final6

Ίσαρη, Φ., Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική Μεθοδολογία Έρευνας Εφαρμογές στην Ψυχολογία και στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.

Kabat-Zinn, J. (2013). Introduction. In J. M. G. Williams & J. Kabat-Zinn (Eds.), *Mindfulness: Diverse perspectives on its meaning, origins and applications* (pp.1-18). New York, NY: Routledge. Retrieved from:

http://www.ahandfulofleaves.org/documents/Articles/Mindfulness%20diverse%20perspectives%20on%20its%20meaning,%20origins,%20and%20multiple%20applications%20at%20the%20intersection%20of%20science%20and%20dharma_CB_WilllliamsKabat-Zinn_2011.pdf

Kabat-Zinn, J. (2001). Mindfulness-Based Interventions in Context: Past, Present, and Future Retrieved from: https://greatergood.berkeley.edu/images/uploads/Kabat-Zinn-Mindfuless_History_and_Review.pdf

Κανελλόπουλος, Α. Π., Στεφάνου Δ. (2015). Ασκήσεις κριτικής δημιουργικότητας: Ο ελεύθερος μουσικός αυτοσχεδιασμός στην εκπαίδευση - αναστοχασμός πάνω σε ένα εργαστήριο. Διεθνές Επιστημονικό Συνέδριο, *Τέχνη & Εκπαίδευση: Διδακτικές και Παιδαγωγικές προσεγγίσεις στο σχολείο του 21ου αιώνα*. pp. 47-66. Ανακτήθηκε από: https://www.academia.edu/35865867/

Κανελλόπουλος, Α. Π. (2013). Αναζητώντας τον ρόλο του Μουσικού Αυτοσχεδιασμού στη Μουσική Εκπαίδευση: Οι παιδαγωγικές δυνατότητες της καλλιέργειας της (μουσικής) ελευθερίας. *Μουσικοπαιδαγωγικά, 11*, 5-43. Ε.Ε.Μ.Ε.

Kanellopoulos, P. A. (2011). Freedom and Responsibility in Musical Improvisation: A view From Bakhtin. *Philosophy of Music Education Review, 19,* 113-135. DOI:10.2979/philmusieducrevi.19.2.113

Κανελλόπουλος, Α. Π. (2010). Σχεδίασμα μιας παιδαγωγικής του ελεύθερου μουσικού αυτοσχεδιασμού. Στο Κανελλόπουλος, Π. Α. & Τσαφταρίδης, Ν. (Επιμ.), *Η Τέχνη στην Εκπαίδευση – Η Εκπαίδευση στην Τέχνη: Εξερευνήσεις του Δημιουργικού Ρόλου της Τέχνης στην Εκπαίδευση*, σσ.119- 145. Αθήνα: Νήσος.

Kanellopoulos, P. A. (2007). Musical Improvisation as Action: An Arendtian Perspective. *Action, Criticism, and Theory for Music Education, 6*, 97-127 Retrieved from**:** http://act.maydaygroup.org/articles/Kanellopoulos6_3.pdf

Kornelsen, L. (2006). Teaching with Presence. *New Directions for Adult and Continuing Education*, (111), 73-82. DOI: 10.1002/ace.229

Κοσσυβάκη, Φ. (2003). *Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στο μετανεωτερικό σχολείο: προσδοκίες, προοπτικές, όρια. Στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών ως προς τη διδακτική τους ετοιμότητα.* Αθήνα: Gutenberg

Κουρετζής, Λ. (1991). *Το θεατρικό παιχνίδι: Παιδαγωγική θεωρία, πρακτική και θεατρολογική προσέγγιση*. Αθήνα: Καστανιώτη

Κουρετζής, Λ., Παρζακώνη, Α. (2012). Θεατρικό Παιχνίδι: η δια του θεάτρου παίδευση. Στο Γκόβας, Ν., Κατσαρίδου, Μ., Μαυρέας, Δ. (επιμ.): *Θέατρο & Εκπαίδευση: δεσμοί αλληλεγγύης*, 7η Διεθνής συνάντηση για το θέατρο και την εκπαίδευση, 240-247. Αθήνα: Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση. Ανακτήθηκε από: http://users.sch.gr/theatro/Praktika2012%20Gr/D6Kouretzis-Parzakoni%20ndn%20Gr.pdf

Koutsoupidou, T. (2005). Improvisation in the English Primary Music Classroom: Teachers: Perceptions and Practices. *Music Education Research, 7,* 363–381. Retrieved from**:** https://www.researchgate.net/publication/240528073_Improvisation_in_the_English_primary_music_classroom_Teachers'_perceptions_and_practices

Krech, P. R. (2006). *Development of a state Mindfulness Scale*. Thesis, Arizona State University. Retrieved from**:** http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.471.2255&rep=rep1&type=pdf

Krueger, A., R. (2002). Designing and Conducting Focus Group Interviews. Retrieved from**:** https://www.eiu.edu/ihec/Krueger-FocusGroupInterviews.pdf

Langer, E. J. (2000). Mindful Learning. *Current Directions in Psychological Science*, *9*, 220-223. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/279596333_Mindful_Learning

Langer, E., & Moldoveanu, M. (2000). The Construct of Mindfulness. *Journal of Social Issues*, *56*, 1-9. Retrieved from: file:///C:/Users/Usr1/Downloads/The_Construct_of_Mindfulness.pdf

Lawrence, R. L. & Dirkx, J. M. (2010). Teaching with Soul: Toward a Spiritually Responsive Transformative Pedagogy. In Proceedings of the 29th Annual Midwest Research to Practice Conference. East Lasting. MI: Academic Press. Retrieved from: https://msu.edu/~mwr2p/Lipson-LawrenceDirkx-MR2P-2010.pdf

Levinthal, D., & Rerup, C. (2006). Crossing an Apparent Chasm: Bridging Mindful

and Less-Mindful Perspectives on Organizational Learning. *Organization Science, 17*, 502-513. DOI>10.1287/orsc.1060.0197

Madaule, P. (1998). *Με Ανοιχτά Αυτιά*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Ματσαγγούρας, Γ., Κασούτας, Μ. (2007). Η εκπαίδευση των εκπαιδευτών στην εποχή της μετανεωτερικότητας, Θεωρητικές αρχές, πρακτικές και ταξινόμηση των στοχαστικοκριτικών προσεγγίσεων. Στο *Σύγχρονα παιδαγωγικά και εκπαιδευτικά θέματα*. Χαριστήριος τόμος στον ομότιμο καθηγητή Μαρκαντώνη, Σ. Ι., Ε.Κ.Π.Α Φιλοσοφική Σχολή. Αθήνα: Gutenberg

Mason J. (2003). *Η διεξαγωγή της ποιοτικής έρευνας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

McCown, D., Reibel, D., Micozzi, M. S. (2010). *Teaching Mindfulness: A Practical Guide for Clinicians and Educators*. London: Springer Science+Business Media, LLC.

Meiklejohn, G., Phillips, C., Freedman, M.L. Griffin M. L., Biegel, G., Roach, A., et. al. (2012). Integrating Mindfulness Training into K-12 Education: Fostering the Resilience of Teachers and Students. *Mindfulness, 3*. Retrieved from: https://greatergood.berkeley.edu/images/uploads/Integrating_Mindfulness_Training_Into_K-12_Education.pdf

Montuori, A. (2011). Systems Approach. In Runco MA, Pritzker SR (Eds.) *Encyclopedia of Creativity*, 2nd ed., pp. 414-421. San Diego: Academic Press. Retrieved from: https://www.academia.edu/1067750/The_Systems_Approach_to_Creativity

Montuori, A. (2003). The complexity of improvisation and the improvisation of complexity: Social science, art and creativity. *Human Relations, 56*, 237–255. The Tavistock Institute, SAGE Publications. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/239928987_The_Complexity_of_Improvisation_and_the_Improvisation_of_Complexity_Social_Science_Art_and_Creativity

Moreno, J. A. (2017). A Theoretically and Ethically Grounded Approach to Mindfulness Practices in the Primary Grades. *Childhood Education, 93*, 100-108. https://doi.org/10.1080/00094056.2017.1300487

Νάκου, Μαρία (2008-2009). Πτυχιακή εργασία: *Ο παιδικός μουσικός αυτοσχεδιασμός και*

η χρήση του στη δημόσια προσχολική εκπαίδευση. Άρτα: ΤΕΙ Ηπείρου, Τμήμα Λαϊκής και Παραδοσιακής Μουσικής. Ανακτήθηκε από: http://apothetirio.teiep.gr/xmlui/bitstream/handle/123456789/415/lpm_000056.pdf?sequence=1

Napoli, M., Krech, P. R., Holley, L. C. (2005). Mindfulness Training for Elementary School Students: The attention Academy. *Journal of Applied School Psychology*, *21*, 99-109. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/254357020_Mindfulness_Training_for_Elementary_School_Students_The_Attention_Academy

Nichols, P. M. (2005). *Η χαμένη τέχνη της ακρόασης. Οι βάσεις μιας καλής επικοινωνίας*. Αθήνα: Κέδρος (1st publication:1995).

Noë, A. (2015). Concept Pluralism, Direct Perception, and the Fragility of Presence. In T. Metzinger & J. M. Windt (Eds). *Open MIND:* 27(T). Frankfurt am Main: MIND Group. Retrieved from: file:///C:/Users/Usr1/Downloads/ConceptPluralismDirectPerceptionandtheFragilityofPresence-TheFragileNatureoftheSocialMind-BeyondAgency-.pdf

O'Neill, S. A. (2012). Becoming a music learner: Towards a theory of transformative music engagement**.** In G. E. McPherson, G. F. Welch (Eds.), *The Oxford Handbook of Music Education*, 1, Chapter 9, pp.163-186. Oxford University Press, 2nd ed.

Olthuis, E. "The inner voice": activating intuitive and improvisational creativities. The Art of HKU. Retrieved from: file:///C:/Users/Usr1/Downloads/ESMEE_OLTHIUIS_-_Musician_3.0.pdf

Pirson, M., Langer, E., Bodner, T., Zilcha, S. (2015). Developing the Langer's Mindfulness Scale. *Academy of Management Annual Meeting Proceedings*. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/291372253_Developing_the_Langer_Mindfulness_Scale

Pressing, J. (1987). Improvisation: Methods and Models: In J. A Sloboda (Eds.), *Generative processes in music, The psychology of performance, improvisation and composition (*2000). Chapter 7, pp. 129-178. Oxford University Press.

Pressing, J. (1984). Cognitive process in musical improvisation. *Cognitive*

Processes in the Perception of Art, 19, pp. 343-363. North-Holland: Elsevier Science Publishers B.V. https://doi.org/10.1016/S0166-4115(08)62358-4

Poulin, P. A. (2009). *Mindfulness-based wellness education: A longitudinal evaluation with students in initial teacher education* (Doctoral dissertation, University of Toronto). Retrieved from: http://www.collectionscanada.gc.ca/obj/thesescanada/vol2/OTU/TC-OTU-26538.pdf

Reimer, B. (2003). *A Philosophy of Music Education*. New Jersey: Prentice Hall

Riva, G. (2006). Being-in-the-world-with: Presence Meets Social and Cognitive Neuroscience. From *Communication to Presence: Cognition, Emotions and Culture towards the Ultimate Communicative Experience*, 47-80. Festschrift in honor of Luigi Anolli. Amsterdam: IOS Press. Retrieved from: https://pdfs.semanticscholar.org/7ae2/0456bfb469c80737757537201c3c59e41b74.pdf

Roberts, T. (2013). Understanding the research methology of interpretative phenomenological analysis. *British Journal of Midwifery*, *21*, 215-218. https://doi.org/10.12968/bjom.2013.21.3.215

Ryff, C. D., Heller, A. S., Schaefer, S. M., Reekum, C. Davidson, R. J. (2016). Purposeful Engagement, Healthy Aging, and the Brain. *Geropsychiatry & Cognitive Disorders of Late Life*, *3*, 318–327. DOI 10.1007/s40473-016-0096-z

Shapiro, S. L. (2009). The Integration of Mindfulness and Psychology. *Journal of Clinical Psychology*, *65*, 555-560. DOI:10.1002/jclp.20602

Shapiro, S. L., & Wash, R. (2003). An analysis of recent meditation research and suggestions for future directions. *The Humanistic Psychologist*, *31*, 86–114. doi:10.1080/08873267.2003.9986927

Sarath, E. W. (2013). *Improvisation, Creativity, and Consciousness: Jazz as Integral Template for Music, Education, and Society*. SUNY Press

Sarath, E. W. (2010). *Music Theory through Improvisation: A New Approach to Musicianship Training*. London: Routledge (Taylor &Francis group)

Sawyer, K. (2010). The improvisational creativity of expert teachers. Retrieved from: http://www.improvcommunity.ca/sites/improvcommunity.ca/files/research_collection/73/improvisational_creativity_expert_teachers.pdf

Schoeberlein, D., Sheth, S. (2009). *Mindful Teaching and Teaching Mindfulness: A Guide for Anyone Who Teaches Anything*. Boston: Wisdom Publications

Sikh, B., & Spence, D (2016). Methodology, Meditation, and Mindfulness: Toward a Mindfulness Hermeneutic. *International Journal of Qualitative Methods*. Retrieved from: http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1609406916641251

Smith, W. D. (2007). *Husserl*. London-New York: Routledge, Taylor & Francis group

Smith, J. A., Osborn, M. (2007). Interpretative Phenomenological Analysis. In J. A. Smith (Ed.), *Qualitative Psychology: A practical guide for research methods.* Chapter 4, pp. 53-80. Sage Publications Inc. Retrieved from: http://med-fom-familymed-research.sites.olt.ubc.ca/files/2012/03/IPA_Smith_Osborne21632.pdf

Starman A. B. (2013). The case study as a type of qualitative research. *Journal of Contemporary Educational Studies*, *1*, 28–43. Retrieved from: http://www.sodobna-pedagogika.net/wp-content/uploads/2013/03/Starman1.pdf

Sternberg, R. J. (2000). Images of Mindfulness. *Journal of Social Issues*, *56*, 11– 26 The Society for the Psychological Study of Social Issues. https://doi.org/10.1111/0022-4537.00149

Strauss, E. (2016). Being Mindful About Mindfulness: Is the push to teach meditation in schools just a way to mold shiny corporate humanoids? *Slate*. The Slate Group LLC. Retrieved from: http://www.slate.com/articles/double_x/family/2016/03/teaching_mindfulness_meditation_in_schools_a_skeptic_s_investigation.html?via=gdpr-consent

Szekely, M. (2012). Musical Education: From Identity to Becoming. In *The Oxford Handbook of Philosophy in Music Education*. Oxford Handbooks Online. DOI: 10.1093/oxfordhb/9780195394733.013.0009

Thomson, S. (2008). The Pedagogical Imperative of Musical Improvisation. *Critical Studies in Improvisation*, *3*, 1-12. Retrieved from: https://www.criticalimprov.com/index.php/csieci/article/view/353/642

Thompson, B. L., & Waltz, J. (2007). Everyday mindfulness and mindfulness

meditation: Overlapping constructs or not? *Personality and Individual Differences, 43*, 1875-1885. Retrieved from: https://mindfulness.worldsecuresystems.com/publications/pdfs/Peer-reviewed-articles/mindfulness-informal-vs-formal-practice.pdf

Tolle, E. (2005). *Η Δύναμη του Τώρα*. Αθήνα: Η Δυναμική της Επιτυχίας.

Τσίρης, Γ. (2008). Δημιουργικότητα: Προς μία διευρυμένη θεώρηση της σχέσης της με τη μουσική και την υγεία. *Μουσική σε Πρώτη Βαθμίδα*, Τεύχος 5ο-6ο , σσ. 79-88. ΕΕΜΑΠΕ.

Τσιώλης, Γ. (2015). Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων: διλήμματα, δυνατότητες, διαδικασίες**.** Στο Γ. Πυργιωτάκης & Χρ. Θεοφιλίδης (επιμ.) *Ερευνητική Μεθοδολογία στις Κοινωνικές Επιστήμες και στην Εκπαίδευση. Συμβολή στην επιστημολογική θεωρία και την ερευνητική πράξη*. Αθήνα: Πεδίο. σσ. 473-498. Retrieved from: https://www.researchgate.net/profile/Giorgos_Tsiolis/publication/296014223_Analyse_poiotikon_dedomenon_dilemmata_dynatotetes_diadikasies/links/57336cc108aea45ee838f602/Analyse-poiotikon-dedomenon-dilemmata-dynatotetes-diadikasies.pdf

Wall, P. M. (2016). Conceptualization of Improvisation with Young Instrumentalists: A Literature Review. *Visions of Research in Music Education, 27*, 1-20. VRME Retrieved from: http://www-usr.rider.edu/~vrme/v27n1/visions/Wall_Conceptualizations_Improvisation_Young_Instrumentalists.pdf

Wallace, M. E. (2012). *The Map is not the Territory: Reconsidering Music Improvisation Education.* Thesis: Melbourne, Victoria: Melbourne Graduate School of Education, The University of Melbourne. Retrieved from: https://minerva-access.unimelb.edu.au/bitstream/handle/11343/37674/287005_Michael_Wallace_2012_The_Map_is_not_the_Territory.pdf

Waters, S. (2018). Contribution Towards an Ethics of Listening: An Improvising

Musician's Perspective. *Critical Studies in Improvisation, 12,* 1-8. Retrieved from: https://pure.qub.ac.uk/portal/files/149692567/Contribution_towards_an_ethics_of_listening_an_improvising_musician_s_perspective.pdf

Williams, J. M. G., & Kabat-Zinn, J. (2011). Mindfulness: Diverse perspectives on its meaning, origins, and multiple applications at the intersection of science and dharma. In J. M. G. Williams & J. Kabat-Zinn (Eds.), *Mindfulness: Diverse perspectives on its meaning, origins, and applications* (pp. 1-17). New York, NY: Routledge. Retrieved from: https://goamra.org/wp-content/uploads/2014/06/williams_2011.pdf

Wright, R. and Kanellopoulos, P. A. (2010). Informal music learning, improvisation and teacher education. *British Journal of Music Education*, *27*, 71–87. Cambridge University Press. Retrieved from: https://www.academia.edu/27240171/Wright_R._and_Kanellopoulos_P._A._2010_._Informal_music_learning_improvisation_and_teacher_education._British_Journal_of_Music_Education_27_1_71-87

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α

Πρόγραμμα Συναντήσεων

Συνάντηση 1η:

- Γνωριμία μελών ομάδας, συζήτηση και οργάνωση συναντήσεων.
- Ενημέρωση σχετικά με το ερευνητικό θέμα και διανομή εντύπων συναίνεσης.
- Ημι-δομημένη συνέντευξη με τη μορφή χαλαρής συζήτησης (συλλογή υλικού για ανάλυση και καταγραφή ομάδας).

  Θέματα:

  - Ιστορικό μουσικής εκπαίδευσης, μουσικών προτιμήσεων και επαγγελματικής πορείας στο χώρο
  - Προσωπική εμπειρία και απόψεις για τον ΕΜΑ
  - Χρήση ΕΜΑ στη μουσικοπαιδαγωγική πράξη

Συνάντηση 2η:

- Άσκηση ενεργητικής ακρόασης, χαλάρωσης και συντονισμού, η οποία περιέχει ελεύθερη γραφή-ζωγραφική με μολύβια σε χαρτί.

  Υλικά: Μολύβια με διαφορετικά πάχη, χαρτιά Α4, ξύστρα.

  Στόχοι:

  - ανάπτυξη ακουστικής ευαισθησίας στους λεπτοφυείς ήχους ενός ήσυχου ηχοτοπίου
  - χαλάρωση και ανάπτυξη αυτοσυγκέντρωσης, μέσω μιας ήρεμης και ευχάριστης ατμόσφαιρας, που παραπέμπει σε παιδικό ελεύθερο παιχνίδι.
  - ενθάρρυνση εμπλοκής σε μια εν δυνάμη αυτοσχεδιαστική δράση με ποικίλες καλλιτεχνικές και αισθητηριακές προεκτάσεις (ηχητικές, οπτικές).

- Μουσικό/ Θεατρικό παιχνίδι με διάφορα ηχογόνα αντικείμενα και ιδιόφωνα μουσικά όργανα.

  Υλικά: μεταλλόφωνο, ξυλόφωνο, μαράκες, ντέφι, ταμπουρίνο, ξυλάκια, ράβδος βροχής, κουδουνάκια, πλαστικά καπάκια και μπουκάλια, τενεκεδάκι από αναψυκτικό, ταψί, αλουμινόχαρτο, φασόλια, μπαλόνια, ζάρια, σβόλοι και άλλα μικροαντικείμενα.

Στόχοι:

- δέσιμο ομάδας, ανάπτυξη οικειότητας
- ηχητική εξερεύνηση και πειραματισμός, άνοιγμα-απελευθέρωση
- σωματική και αισθητηριακή ενεργοποίηση, μέσω της ελεύθερης κίνησης στο χώρο, της σωματικής έκφρασης και όξυνσης της παρατηρητικότητας

Συνάντηση 3η:

- Φωνητικές -ασκήσεις- αναπνοής για ζέσταμα:
  - άσκηση αναπνοών (βαθιές αναπνοές-αργές εκπνοές)
  - άσκηση αναπνοών με εισπνοή από τη μύτη και εκπνοή από το στόμα με φύσημα αέρα
  - εκφορά φωνηέντων με τη σειρά ένα-ένα (α,ε,ι,ο,ου) και με τη σειρά όλα μαζί
  - πειραματισμός με τη θέση της γλώσσας κατά την εξαγωγή του αέρα- εξερεύνηση διάφορων ήχων με το στόμα.
  - πειραματισμός με τη φωνητική ένταση- αυξομείωση έντασης με βάση μια λέξη ή φράση επιλογής
- Φωνητικός αυτοσχεδιασμός με χρήση και εναλλαγή φωνηέντων
- Φωνητικός αυτοσχεδιασμός με διάφορους, κατ' επιλογήν ήχους

  Στόχοι:
  - ανάπτυξη οικειότητας με τη φωνή, εξερεύνηση φωνητικού οργάνου
  - φωνητικός-ηχητικός πειραματισμός-συντονισμός

Συνάντηση 4η:

- Οργανικός αυτοσχεδιασμός -ηχητική εξερεύνηση διάφορων μουσικών οργάνων-ηχογόνων αντικειμένων

  Υλικά-όργανα: Κιθάρα (τύπου parlor), βιολί, φλογέρα, νέυ, μπεντίρ, μεταλλόφωνο, κομμάτια μάρμαρο, ξύλινο τραπέζι και κηροπήγιο με μεταλλική τρίποδη βάση.

  Στόχοι:
  - εξερεύνηση νέων τρόπων παραγωγής ήχου των τυπικών μουσικών οργάνων και των άλλων ηχογόνων αντικειμένων

- πειραματισμός με το ηχόχρωμα του κύριου οργάνου, εναλλαγή με άλλα όργανα
- απελευθέρωση

Συνάντηση 5η:

- ομάδα εστίασης, συζήτηση και αναστοχασμός διαδικασίας-εμπειρίας.
- Διανομή προσωπικών ημερολογίων-τετραδίων για καταγραφή προσωπικών σημειώσεων και ιδεών σχετικά με το θέμα και προς αναστοχασμό της ευρύτερης εμπειρίας.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β

ΜΟΥΣΙΚΟ/ΘΕΑΤΡΙΚΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ

- Ζέσταμα (φάση απελευθέρωσης)
  - αναπνοές
  - περιστροφές κεφαλιού, ώμων, λεκάνης, ποδιών (δεξιόστροφα-αριστερόστροφα)
  - σκύψιμο προς τα κάτω, σιγά-σιγά (σπόνδυλο-σπόνδυλο) και στο μέτρο του δυνατού, με το κεφάλι πρώτο, σήκωμα αργά με τον ίσιο τρόπο-3 επαναλήψεις
  - ευθυγράμμιση σπονδυλικής στήλης-σώματος-αίσθηση σκοινιού πίσω από το κεφάλι που με τραβάει προς τα πάνω, περπάτημα με αυτήν την αίσθηση
  - μετακίνηση προσοχής στα πέλματα-βηματισμό
  - εναλλαγές γρήγορου και αργού βηματισμού-περπατήματος

Καθώς περπατώ χαλαρά, βλέπω μπροστά μου ένα ποταμάκι και το περνώ, πηδώντας από πέτρα σε πέτρα

Στη συνέχεια συναντώ στο δρόμο μου ένα παλιό ξύλινο γεφυράκι, το περνώ προσεκτικά (διστακτικά), καθώς τρίζει και κουνιέται πέρα δώθε, προσπαθώ να κρατήσω την ισορροπία μου…

Περνώ το γεφυράκι και συνεχίζω τον περίπατο στη φύση, νιώθω ένα απαλό αεράκι να μου χαϊδεύει το πρόσωπο, τα χέρια, τα δάχτυλα…

Σιγά-σιγά ο αέρας δυναμώνει και αρχίζει να με παρασέρνει… γίνομαι φύλλο που χορεύει με τον άνεμο… με στριφογυρίζει, με πάει χαμηλά, με πάει ψηλά, πολύ ψηλά… τόσο ψηλά που φτάνω τα σύννεφα και τα γαργαλάω…

Τα σύννεφα γελούν μέχρι δακρύων, "συγκινούνται" και δακρύζουν...τα δάκρυά τους πέφτουν πάνω στη γη και στα πλάσματά της και ξυπνούν τους μαγικούς ήχους τους…

(αρχή ηχητικής εξερεύνησης)

Η βροχή δυναμώνει… και κοπάζει… οι τελευταίες σταγόνες πέφτουν αργά και απαλά…

Τώρα η σιωπή αγκαλιάζει τα πάντα… την αφουγκραζόμαστε…

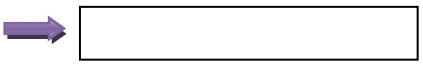
Ο ήλιος βγαίνει και μας ζεσταίνει με το φως του…

Γινόμαστε ήλιος (κύκλος) και τα χέρια μας ακτίνες, ένα ζεστό, τρυφερό χάδι…

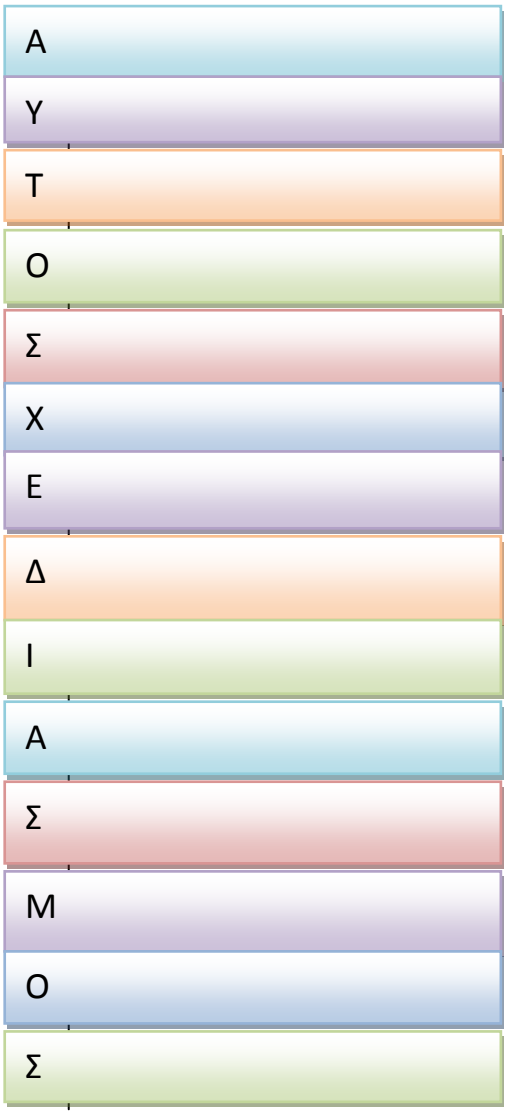
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ

Παιχνίδια αναστοχασμού

1)Πώς θα χαρακτηρίζατε τον ελεύθερο μουσικό αυτοσχεδιασμό με μια λέξη



2)Ο μουσικοπαιδαγωγός σε 14 και 1 λέξεις…
πώς "χωράει"/ συνδέεται ο «μουσικοπαιδαγωγός» με τον «αυτοσχεδιασμό»



3)Ο αυτοσχεδιασμός σε 14 λέξεις

Α	
Υ	
Τ	
Ο	
Σ	
Χ	
Ε	
Δ	
Ι	
Α	
Σ	
Μ	
Ο	
Σ	

4)Ο αυτοσχεδιασμός σε περισσότερες λέξεις ή προτάσεις

Α				
Υ				
Τ				
Ο				
Σ				
Χ				
Ε				
Δ				
Ι				
Α				
Σ				
Μ				
Ο				
Σ				

5) Ζευγάρωμα: ένωση συμπληρωματικών δίπολων

→ Αντιστοίχιση ή συμπλήρωση αντίστοιχου αριθμού στο κουτάκι. Ποιες έννοιες θεωρείται ότι αλληλοσυμπληρώνονται, διατηρώντας την αντιθετική και συνθετική τους φύση;

1. Ελευθερία	Ακινησία
2. Εφεύρεση	Σύνθεση
3. Διαίσθηση	Έκφραση
4. Χάος	Επανάληψη
5. Ροή	Προετοιμασία
6. Διαλογισμός	Μέθοδος
7. Ένωση	Χαλάρωση
8. Εγρήγορση	Ανεξαρτησία
9. Ερμηνεία	Πειθαρχία

6) Σύνδεση ενσυνειδητότητας και αυτοσχεδιασμού, πώς συσχετίζονται οι δύο έννοιες στο επίπεδο της ενεργητικής συμμετοχής στον ΕΜΑ

Ε	
Ν	
Σ	
Υ	
Ν	
Ε	
Ι	
Δ	
Η	
Τ	
Ο	
Τ	
Η	
Τ	
Α	

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Δ

ΙΟΝΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ

ΤΜΗΜΑ ΜΟΥΣΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΟΥΣΙΚΗΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ 2016-2017

Έντυπο συναίνεσης δοκιμαζόμενου σε ερευνητική εργασία

Τίτλος Ερευνητικής Εργασίας: Ο Ελεύθερος Μουσικός Αυτοσχεδιασμός ως «άσκηση ενσυνειδητότητας» στην εκπαίδευση του μουσικοπαιδαγωγού: Μια πιλοτική διερεύνηση.

Επιστημονική Υπεύθυνος: Ετμεκτσόγλου Ιωάννα

Ερευνήτρια: Τσαουσίδου Ευαγγελία (email: tsaousidouevaggelia@hotmail.com, τηλ. 6998127258)

1. Σκοπός της ερευνητικής εργασίας

Σκοπός της μελέτης είναι η διερεύνηση της σχέσης του ελεύθερου μουσικού αυτοσχεδιασμού και της ενσυνειδητότητας, η ανάδειξη της δυναμικής της πρακτικής του ΕΜΑ ως μέσου προαγωγής ενσυνείδητων ανθρώπων-μουσικών-μουσικοπαιδαγωγών, η εξέταση του βαθμού που τα παραπάνω φαινόμενα-καταστάσεις εμφανίζονται στο συγκεκριμένο ερευνητικό πλαίσιο. Όπως επίσης, η ανάδειξη του φαινομένου από την υποκειμενική σκοπιά των συμμετεχόντων, η παρουσίαση του βιώματος, της αίσθησης και της αντίληψης που είχαν πριν, κατά τη διάρκεια και μετά το πέρας των συναντήσεων, όσον αφορά τον ΕΜΑ.

.

2. Διαδικασία

Οι συμμετέχοντες θα λάβουν μέρος σε πέντε συναντήσεις, μιας ώρας περίπου, σε χρονικό διάστημα δύο βδομάδων. Στην πρώτη συνάντηση θα πραγματοποιηθεί συζήτηση σχετικά με τη πρότερη μουσική και αυτοσχεδιαστική τους εμπειρία και την ευρύτερη διαδικασία του ελεύθερου μουσικού αυτοσχεδιασμού. Στη συνέχεια, θα διεξαχθούν ηχητικοί πειραματισμοί-αυτοσχεδιασμοί, με αφετηρία διάφορα εξωτερικά και εσωτερικά ερεθίσματα, με σκοπό την προαγωγή της ελεύθερης, δημιουργικής μουσικής έκφρασης, της ενεργητικής ακρόασης και γενικότερης αισθητηριακής προσοχής. Τέλος, θα πραγματοποιηθεί ομαδική συζήτηση σχετικά με τις εντυπώσεις και τις επιδράσεις των αυτοσχεδιασμών και την ευρύτερη διαδικασία, τη σύγκλιση αυτών με την κατάσταση ενσυνειδητότητας και τις εν δυνάμει συνδέσεις τους με τη ατομική-μουσική μουσικοπαιδαγωγική ταυτότητα και πρακτική.

3. Κίνδυνοι και ενοχλήσεις

Δεν υπάρχουν αναμενόμενοι κίνδυνοι κατά τη διαδικασία, ωστόσο οι συμμετέχοντες είναι ελεύθεροι να εκτιμήσουν τη διαδικασία και αν νιώσουν άβολα ή δυσάρεστα με κάτι να προβούν σε παρατηρήσεις που θα προάγουν την ομαλότερη και θετικότερη διεξαγωγή των συναντήσεων. Επίσης υπάρχει η ελευθερία της παύσης, ως διάλλειμα, σε οποιαδήποτε φάση της διαδικασίας και για οποιαδήποτε λόγο, σε περίπτωση που παρατηρηθεί αίσθημα κούρασης ή άλλης δυσφορίας.

4. Προσδοκώμενες ωφέλειες

Η συμμετοχή στη συγκεκριμένη δραστηριότητα δύναται να έχει οφέλη που αφορούν στην γνωριμία και εξοικείωση με τη διαδικασία του ελευθέρου μουσικού αυτοσχεδιασμού, την αναγνώριση της δυναμικής του ως μέσου εμπλουτισμού των μουσικών και ευρύτερων ταυτοτήτων και ως μέσου παραγωγής γόνιμων μουσικοπαιδαγωγικών πρακτικών, την ανακάλυψη νέων τρόπων παραγωγής ήχου και μουσικής δημιουργίας και γενικότερα την ανάπτυξη επαφής και επικοινωνίας με έναν αστείρευτο ηχητικό κόσμο.

5. Δημοσίευση δεδομένων – αποτελεσμάτων

Η συμμετοχή σας στην έρευνα συνεπάγεται ότι συμφωνείτε με την μελλοντική δημοσίευση των αποτελεσμάτων της, με την προϋπόθεση ότι οι πληροφορίες θα είναι ανώνυμες και δε θα αποκαλυφθούν τα ονόματα των συμμετεχόντων. Τα δεδομένα που θα συγκεντρωθούν θα κωδικοποιηθούν με ένα μόνο γράμμα, ώστε το όνομα σας δε θα φαίνεται πουθενά.

6. Πληροφορίες

Μη διστάσετε να κάνετε ερωτήσεις γύρω από το σκοπό ή την διαδικασία της εργασίας. Αν έχετε οποιαδήποτε αμφιβολία ή ερώτηση ζητήστε διευκρινίσεις.

7. Ελευθερία συναίνεσης

Η συμμετοχή σας στην έρευνα είναι εθελοντική. Είστε ελεύθερος-η να μην συναινέσετε ή να διακόψετε τη συμμετοχή σας όποτε το επιθυμείτε.

8. Συναίνεση για ηχογράφηση

Ζητείται από τους συμμετέχοντες συναίνεση για την ηχογράφηση των συνομιλιών και των ηχητικών πειραματισμών.

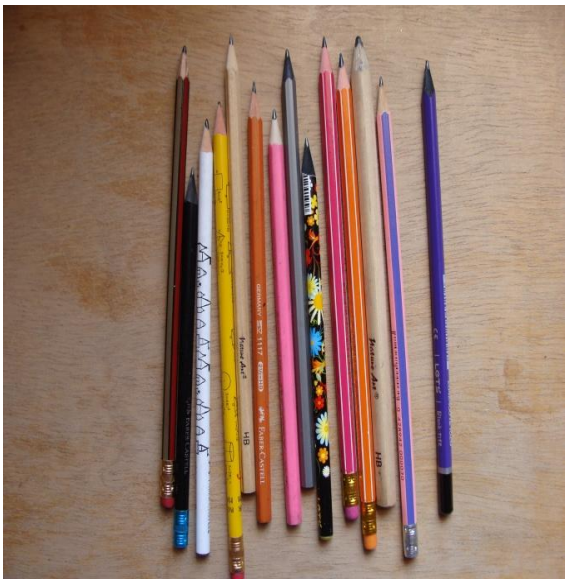
9. Δήλωση συναίνεσης

Διάβασα το έντυπο αυτό και κατανοώ τις διαδικασίες που θα ακολουθήσω. Συναινώ να συμμετάσχω στην ερευνητική εργασία.

Ημερομηνία: __/__/_ _

Ονοματεπώνυμο και υπογραφή συμμετέχοντος

Υπογραφή ερευνητή

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ε

Φωτογραφίες χώρου και υλικών